جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج اللّغة العربيّة

نهاد الموسى وجهوده اللغوية

إعداد الطالبة

فتحية محمد الدبابسة

إشراف الدكتور

هاني صبري البطاط

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها

كلية الدراسات العليا

جامعة الخليل

2011

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ ٣/١/٢٠١٢م وأجيزت بتاريخ ٤/٤/٢٠١٢م.

أعضاء لجنة المناقشة:

د. هاني البطاط	مشرفاً
أ.د. مهدي عرار	ممتحناً خارجياً
أ.د. محمد رباع	ممتحناً داخلياً

الإهداء

إلى روح والدي العزيز رحمه الله

إلى أمي الغالية أمد الله في عمرها

إلى من شجعني على مواصلة مسيرتي العلمية رفيق دربي زوجي محمد

إلى رياحين حياتي في الشدة والرخاء

أخويّ عايد ومحمود

وأختيّ رائدة وروان

وإلى كل من شجعني وساعدني على إتمام هذا العمل

الشكر والتقدير

أشكر الله ــ تعالى ــ وأحمده، فهو المنعم والمتفضل قبل كل شيء، أشكره أن حقق لي ما أصبو إليه في استكمال درجة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها، بأن هيأ لي من سهّل التحاقي بجامعة الخليل، وهو المربي الفاضل الدكتور علي عمرو عميد دائرة القبول والتسجيل بجامعة الخليل حالياً، فله مني جزيل الشكر والعرفان.

وأتقدم بعظيم الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور نهاد الموسى على حسن تعاونه، إذ أمدني بما احتجت إليه من مؤلفات واستفسارات كان لها أكبر الأثر في إنجاز هذه الدراسة.

ثم أزجي الشكر فائقه والثناء أجلّه إلى أستاذي الدكتور هاني صبري البطاط على حسن رعايته لهذه الدراسة. وأشكر لأساتذتي الكرام:

- الدكتور محمد رباع مناقشاً داخلياً.
- الدكتور مهدي عرار مناقشاً خارجياً.

على تفضلهما بمناقشة هذه الدراسة.

وأشكر شكراً غير مقطوع لأخي عايد الذي ساعدني في الحصول على مصادر الدراسة ومراجعها.

والشكر الموفور لخليل محمد على ما أظهره من الصبر الجميل في طباعة الدراسة وتدقيقها وتنسيقها وحسن إخراجها.

المحتويات

ملخص الدراسة

تتناول الدراسة حياة علم من أعلام العربيّة وجهوده في العصر الحديث، هو نهاد ياسين الموسى الذي يعد علماً في اللسانيات الاجتماعية. وقد توزعت الدراسة إلى مقدمة وأربعة فصـــول.

كان الفصل الأول بعنوان: سيرة حياة الدكتور نهاد الموسى، فتحدث عن اسمه وولادته ومؤهلاته وأعماله وكتبه وأبحاثه والوظائف التي تسلمها في الجامعة الأردنية وفي غيرها من الجامعات.

أما الفصل الثاني، وهو الأكبر في الدراسة، فكان بعنوان: جهوده في اللسانيات، فتحدث عن جهوده في اللسانيات الاجتماعية حيث أولى الموسى أهمية كبيرة للظواهر الماثلة في العربيّة من ازدواجية وثنائية، والعوامل المتفاعلة فيها؛ التعليم والترجمة والإعلام والاقتصاد وسلطة الإعلام وهاجس العولمة، وتحدث عن جهوده في اللسانيات الوصفية وتضمنت مكانة العربيّة في ضوء اللسانيات الأمريكية، والنحو العربي في ضوء مناهج النظر اللّغوي الحديث، وتحدث الفصل أيضاً عن جهوده في اللسانيات التطبيقية وكان موضوعها تعليم العربيّة لغير الناطقين بها، ثم اختتم الفصل بالحديث عن جهوده في اللسانيات الحاسوبية.

وكان الفصل الثالث بعنوان: جهوده في الصرف؛ فاشتمل على وسائل نمو العربيّة التي تحدث عنها الموسى؛ الاشتقاق وأنواعه، والنحت، والإدخال والتعريب، والنقل المجازي، والإبدال، كما تطرق الفصل إلى جهود صرفية أخرى متنوعة للموسى، تمثلت في اللهجات العربيّة والوجوه الصرفية، والميزان الصرفي، والنسبة، والتصغير، والوقف.

أما الفصل الرابع والأخير فكان بعنوان: جهوده في النحو؛ فتحدث عن أبرز القضايا النحوية التي تناولها الموسى؛ نحو تشعب وجوه العربيّة وأثره في الظاهرة النحوية وتيسير النحو، وتيسير الإعراب، والتحقيق في المسائل النحوية: وقوع الحال في العربيّة نفياً، وهاجس الصواب: مستدرك على كتاب الواضح. واختُتِمت الدراسة بالحديث عن أبرز النتائج التي توصلت إليها، يتبعها ثبت بأسماء المصادر والمراجع التي عادت إليها.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، وأما بعد،

فقد اتسم العصر الحديث بظهور علماء أفذاذ في ميادين الثقافة والعلم والمعرفة المتنوعة، وحظيت العربيّة في هذه الحقبة بدرجة كبيرة من عناية القوم، حتى أضحت المنتديات والمؤتمرات مدارس ومعاهد يؤمها العلماء وطالبو المعرفة ممن حاولوا أن يقدّموا للعربية ما تستحق من اهتمام، فعملوا على إبراز صورتها الجمالية، وسهولة تعلمها وتعليمها لأبنائها ولغير أبنائها؛ لذا فتقدير هؤلاء العلماء وإبراز جهودهم إنما هو جزء لا يتجزأ من الرقي والحضارة والتطور المنشود.

ولقد تناولت هذه الدراسة جهود نهاد الموسى اللغوية، وقد اخترت هذا الموضوع لِما لهذا العالِم الجليل من فضل في خدمة العربيّة، ولما له من سمعةٍ وأخبار بين أهل العلم، إضافة إلى تنوع كتاباته في مجالات اللّغة المختلفة؛ لذا يمكن القول إن جهود الموسى قد اتسعت اتساعاً كبيراً؛ فجاءت على معظم حقول الدراسات اللغوية؛ لذلك فهو يعد علماً من أعلام العصر في الدراسات اللغوية المعاصرة، قدّم وما زال يقدم للمكتبة العربيّة مؤلفاتٍ تعمل على خدمة العربيّة وتعزيز مكانتها للناطقين بها، كما تعمل على تعليم العربيّة لغير الناطقين بها، إضافة إلى أنه لا يكاد يوجد مؤلفاً أو بحثاً أو أطروحة جامعية في اللسانيات إلا ويكون لآراء نهاد الموسى نصيب منها.

فالموسى بلا شك رائد لغوي، خبر تراث العربيّة وتزود من منابعها الأصلية الأصيلة، وعاصر النظريات اللغوية الحديثة كالوصفية والتوزيعية والتوليدية التحويلية وغيرها، وعليه فأهم ما تنماز به جهوده أنها جمعت بين التراث والحداثة، لذا جاءت أفكاره وآراؤه مزيجاً من هذين المصدرين، فكانت أصالتها مستمده من جذور التراث العربي العريق، ومعاصرتها مستلهمة من

أحدث النظريات في دراسة اللّغة وتحليل نظمها، وهذا ما جعله يثبت أن بعض ما جاء به الغرب له جذور في تراث اللّغة العربيّة الضخم.

وعليه فأفكار نهاد الموسى لم تكن هامشية؛ بل كانت تثير في العقول اللغوية التفكير والبحث والتأمل، أضفى بها على الدرس اللغوي جِدّة غير معهودة؛ إنْ في المباحث اللغوية التي تناولها، وإنْ في طريقة تناوله إيّاها، مما يشكل منطلقاً جديداً للبحث اللغوي المعاصر، ويفتح آفاقاً رحبةً من الدراسات اللغوية المتشعبة.

من هنا جاءت هذه الدراسة لما لَمَسَتْهُ من حاجة لدرس جهود نهاد الموسى في اللّغة لما لها من أهمية بالغة، ولأن جهوده لم يسبق لأحد أن قام بدراستها دراسة وافية تجمع بين دفتيها ما قدمه بين مؤلفاته المختلفة، غير أن هناك دراسة لوليد العناتي بعنوان: "نهاد الموسى وتعليم اللّغة العربيّة" وقد اقتصر فيها العناتي على جهود الموسى ورؤاه في تعليم العربيّة، وهو أحد وجوه إسهاماته اللغوية وحسب.

وكان المنهج الوصفي مسترفداً بالأنظار التحليلية والتاريخية هو أفضل منهج لطبيعة هذه الدراسة؛ فالمنهج الوصفي يتمثل في استقراء جميع جهود نهاد الموسى اللغوية المتنوعة، أما الأنظار التحليلية فتتمثل في تصنيف جميع جهوده وترتيبها وفق ما تقتضيه فصول الدراسة التي استندت إلى بعض ملامح الأنظار التاريخية لوضع جهوده في سياقها وفق التجديد اللغوي.

وقد جاءت الدراسة في مقدمة وأربعة فصول وخاتمة، تناول الفصل الأول الحديث في سيرة نهاد الموسى الذاتية والعلمية، أما الفصل الثاني فتناول جهوده في الدراسات اللسانية التي توزعت على أربعة فروع؛ أولها اللسانيات الاجتماعية فاشتملت على الظواهر الماثلة في العربيّة من

ازدواجية وثنائية، وعلى العوامل المتفاعلة فيها؛ التعليم، والترجمة، وفضاء الإعلام، وآمر الاقتصاد، وسلطة الإعلان، والعولمة، وثانيها اللسانيات الوصفية فتضمنت مكانة العربيّة في ضوء اللسانيات الأمريكية، والنحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث. وثالثها اللسانيات التطبيقية فتحدث عن تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها. أما رابعها فتحدث عن جهوده في اللسانيات الحاسوبية. وتناول الفصل الثالث الحديث عن جهوده في الدراسات الصرفية، وقد اشتمل على الاشتقاق والنحت والإدخال والتعريب والنقل المجازي والإبدال، كما تطرق لجهود صرفية متنوعة أخرى؛ اللهجات العربيّة والوجوه الصرفية، والميزان الصرفي، والنسبة، والتصغير، والوقف. أما الفصل الرابع فتحدث عن جهوده في الدراسات النحوية فاشتمل على تعدد وجوه العربيّة وأثره في الظاهرة النحوية، وعلى منهج نهاد الموسى في تيسير النحو وتعليمه، ومنهجه في تيسير الإعراب، وتحقيق في مسائل نحوية: وقوع الحال في العربيّة نفياً، وهاجس الصواب: مستدرك على كتاب الواضح، ثم جاءت الخاتمة التي اشتملت على أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

والله ولي التوفيق

الفصل الأول: سيرة حياة نهاد الموسى

- اسمه
- ولادته
- مؤهلاته
- دراسات أخرى
- الوظائف التي تسلمها
- مساهماته في الهيئات العلمية والندوات والمؤتمرات
- مجال خبرته الجامعية
- نشاطه الكتابي

أولاً: كتبه

أ- كتبه وحده حسب تاريخ صدورها

ب- الكتب المحققة

ج- الكتب المشتركة

ثانياً: بحوثه ومقالاته

أ- بحوث ومقالات نشرت في المجلات أو ألقيت في المؤتمرات والندوات

ب- مقالات منشورة في الصحف

ثالثاً: كتب ووحدات دراسية ألفها لطلبة القدس المفتوحة "للتعليم عن بعد"

أ- الكتب

ب- الوحدات الدراسية

رابعاً: كتب مدرسية شارك في تأليفها

خامساً: كتب مدرسية شارك في الإشراف على تأليفها

- الرسائل الجامعية التي أشرف عليها
- الأقطار التي زارها

سيرة حياة نهاد الموسى

ــ **اسمه**: نهاد ياسين الموسى

ــ **ولادته**: ولد ببلدة العباسية بمدينة يافا الفلسطينية في التاسع من شهر أيار، عام ألف وتسعمئة واثنين وأربعين من الميلاد. أي قبل حلول النكبة لبلدته ولوطنه بست سنوات، ومع صغر سنه حينها إلا أنّه يستذكر ما حدث فيقول واصفاً: "كان ذاك يوم سبت، في العباسية، يوم استيقظ فيَّ فجأة أول إحساس بالخوف. ونظرت حولي وانداح من حولي فراغ ووحشة، ووقفت وحدي وكنت يومذاك على أبواب السادسة، وكانت فلسطين على أبواب الزلزال العظيم، كان ذاك يوم سبت، ويوم السبت كانت تقام في العباسية سوق جامعة يتوافد إليها الناس من أهل القرى المجاورة.

أحسست يومذاك أنّ شيئاً ما يحدث، أيقنت بالخطر، نظرت إلى بوابة الدار ذات الفناء الواسع، كانت البوابة مشرعة، أحسست أنّ البوابة المشرعة هي مصدر الخطر الآتي من الخارج لكنني قدرت أنّ التقدم نحوها لإغلاقها سيكون أخطر. لزمت باب إحدى الغرف المصفوفة حول الفناء. تشاغلت بمشاهدة الرصاص الفارغ المتساقط من أعلى أشجار (اليوكالبتوس) في فناء الدار، ثم زايلني الخوف حين رأيت ناساً من أهل القرية يدخلون سراعاً ويخلون بعض الجرحى إلى غرفة في إحدى زوايا الدار، ويحكون عن غارة قام بها اليهود من المستعمرة المجاورة.

وما يزال يوم السبت على صفحة الذاكرة يوماً سديمياً داكناً. ودخلت فلسطين وأهلها في أهوال وأحوال، وكانت النكبة، وينتصب في ذاكرة الطفولة مني مشاهد وحكايات..."[(1)]

الملاحظ على ما قاله الموسى أنّه ينتمي إلى أســـرة ميســـورة الحال بدليل ما جاء في

[(1)] ينظر: العناتي، **نهاد الموسى وتعليم اللّغة العربيّة**، 27.

قوله: "بوابة الدار ذات الفناء الواسع" وقوله: "لزمت باب إحدى الغرف المصفوفة حول الفناء" وقوله: "بمشاهدة الرصاص المتساقط من أعلى أشجار (اليوكالبتوس) في فناء الدار"؛ فالدار واسعة وحولها الأشجار، ومحاطة بسور بوابته مفتوحة مما يعني أنّ أسرته معروفة في القرية ومنفتحة على من حولها، وأنّها أصبحت ملاذاً للناس في ذاك اليوم العصيب. ذلك اليوم الّذي حوّل حياة الموسى وحياة الكثيرين من النقيض إلى النقيض، فبعد البيت الواسع المتعدد الغرف إلى المخيم بكل معاناته وآلامه، وفيه يقول الموسى: "كان المخيم أنموذجاً استثنائياً للظلم الشامل، إذ إنّه ينتظم جموعاً من الناس الّذين أخرجوا من ديارهم بغير حق، ولكن هذا النموذج المشخص للظلم قد أنبت فيّ مثل اليقين بأن العدل ضرورة، وانضاف إلى هذه القيمة المستفادة من نقيضها منظومة من المثل في استقامة القصد، وصراحة الإفضاء بالرأي ومجانبة الهوى". [1]

وعاش الموسى حياة المخيم بأهوالها كافة تسع سنوات، وكانت أولى خطواته في الرحيل عنه مغامرة فردية على حد تعبير الموسى في حرق المراحل التعليمية، فهو يقول: "إذ عملت على أن أستبق التقدم لامتحان الشهادة الثانوية سنتين، وكان ظهور النتائج مفاجأة لمن كان حولي، إذ إنّ أحداً لم يكن يعلم بذلك وكنت وحدي".[2]

إذاً لقد حصل الموسى على شهادة الثانوية قبل الوقت المخصص لذلك بسنتين، مما يعني أنه قدّم امتحان الثانوية العامة بعد الصف التاسع، على حين أن الطلبة كانوا يتقدمون لامتحانها ــ الثانوية العامة ــ بعد الصف الحادي عشر.

ويذكر العناتي أنّ بعض أقران الموسى ذكروا له أنّ الموسى قد درّس في المدرسة التي تعلّم فيها قبل أن يتلقى تعليمه العالي، وأنّه كان من تلاميذه في المدرسة بعض من كانوا زملاءه

---

[1] العناتي، وليد، **نهاد الموسى وتعليم اللّغة العربيّة**، 28.

[2] نفسه،17.

على مقاعد الدراسة فيها.[1] فالملاحظ على هذه الفترة الزمنية من حياة الموسى أنّها محفوفة بالمتاعب والصعاب، أشواكها كثيرة بل مكتظة، وورودها قليلة إن لم تكن نادرة، ومع هذا لم يستسلم الموسى وينتظر تغيير المصير، بل نهض من بين الغمام، وداس فوق الأشواك الدامية ليشق من بينها طريقه ويغير مصيره بنفسه، معتمداً في ذلك على عقله، فانكب على دروسه وكأنّه لا يرى في حياة المخيم سواها، فأثبت تفوقاً باهراً. وإلا فكيف استطاع الموسى أن يتقدم إلى امتحان شهادة الدراسية الثانوية العامة قبل موعده بسنتين ويحصل عليها. ومع ذلك فقد أثرت هذه الفترة في شخصيته؛ فجعلته رجلاً عصامياً جاداً ذا مواقف ثابتة في حياته ومتواضعاً رحيماً في تعامله بمن حوله.

ــ مؤهلاته

حصل نهاد الموسى على الدرجة الجامعية الأولى في اللّغة العربيّة وآدابها من جامعة دمشق سنة 1963م، أما الدرجات العليا فكانت من جامعة القاهرة، فدرجة الماجستير حصل عليها سنة 1966م، وكان موضوعها "النحت في اللّغة العربيّة" وهو موضوع مرتبط بطرق تنمية اللّغة العربيّة وبيان قدرتها في التعبير عن المستحدثات العلمية والحضارية الجديدة، أما الدكتوراه فكانت سنة 1969م، وموضوعها علم من أعلام البصرة هو أبو عبيدة مَعْمَر بن المثنى (110 ــ 209هــ).

ــ دراسات أخرى

- باحث زائر في حلقة الدراسات اللّغوية، جامعة القاهرة، 7/1 ــ 1973/8/9م.

---

[1] ينظر: **نهاد الموسى وتعليم اللّغة العربيّة**، 17.

- باحث زائر في حلقة الدراسات اللّغوية، جامعة نيويورك فرع (أوسويجو)،6/28 ــ 1976/8/20م.

- باحث زائر في حلقة الدراسات اللّغوية، جامعة هاواي، 7/11 ــ 1977/8/18م.

- باحث زائر في جامعة ميونخ وتيوبنجن وإرلنجين وبون، ألمانيا الغربية، صيف 1979م.

- باحث زائر في حلقة الدراسات اللّغوية، جامعة دمشق، 6/30 ــ 1980/7/26م.

- باحث زائر في المركز الشرقي العربي الملحق بجامعة هاواي، نيسان، تموز، 1986م.

- باحث زائر في جامعة تكساس(أوستن)، الفصل الثاني 1994/1993م.

ــ الوظائف التي تسلمها

أ- في الجامعة الأردنية

- أستاذ مساعد بقسم اللّغة العربيّة وآدابها من 1969 ــ 1975م.

- أستاذ مشارك بقسم اللّغة العربيّة وآدابها، 1975 ــ 1980م.

- أستاذ بقسم اللّغة العربيّة وآدابها 1980 ــ حتى الآن.

- رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الإنسانية والاجتماعية (كلية الدراسات العليا) من 1989 ــ 1990م.

- رئيس قسم اللّغة العربيّة وآدابها (كلية الآداب)، 1991 ــ 1993م.

- نائب عميد كلية الآداب، 1994 ــ 1995م.

- رئيس قسم اللّغة العربيّة وآدابها (كلية الآداب)، 2007 ـــ 2009م.

- عميد كلية الآداب، 2009 ـــ 2010م.

ب - في جامعات أخرى

- أستاذ زائر في جامعة الملك سعود بالرياض، 1982 ـــ 1983م.

- أستاذ زائر في جامعة الكويت، 1988 ـــ 1989م.

- أستاذ زائر في جامعة الإمارات العربيّة المتحدة، الفصل الأول، 1993 ـــ 1994م.

- أستاذ زائر في جامعة البنات الأردنية، 1998 ـــ 1999م.

- مدرس في جامعة اليرموك 1984 ـــ 1985م، وفي جامعة مؤتة 1986 ـــ 1987م، وفي الجامعة الهاشمية 2002م.

- محاضر في كل من جامعة بير زيت شهري نيسان وأيار 1979م، وجامعة البصرة أيار 1981م، وجامعة ملبورن وجامعة سيدني أيلول 1991م، وجامعة تكساس في أوستن شهري نيسان وأيار 1994م، وجامعة أوهايو في كولومبس أيار 1994م.

ـــ مساهماته في الهيئات العلمية والندوات والمؤتمرات

- عضو مؤتمر ذكرى القرن الثاني عشر لوفاة سيبويه، جامعة بهلواي في شيراز، إيران، 1974م.

- عضو مؤتمر تعليم اللّغة وتعلمها، سيراكيوز بالولايات المتحدة، 1976م.
- خبير مشارك للغة في مشروع المناهج الوطنية، الإمارات العربيّة المتحدة،1977م.
- عضو الندوة العالمية الثانية لتاريخ العلوم عند العرب، جامعة حلب، 1979م.
- عضو ملتقى اللسانيات في خدمة اللّغة العربيّة، الجامعة التونسية،1981م.
- عضو مؤتمر المناهج، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، 1978م.
- عضو مؤتمر اللسانيات العربيّة، الجامعة المستنصرية، بغداد، 1982م.
- مستشار اليونسكو لتعليم اللّغة العربيّة في معهد اللغات الأجنبية في بكين، 1983م.
- عضو الندوة الأولى للتعريف بمناهج وكتب الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين، سلطنة عُمان، 1985م.
- عضو الملتقى الدولي الثالث للسانيات، الجامعة التونسية، 1985م.
- عضو هيئة التحرير، أبحاث اليرموك(سلسلة الآداب واللغويات) التي تصدرها جامعة اليرموك، 1982 ــ 1986م.
- عضو ندوة الازدواجية في اللّغة العربيّة، مجمع اللّغة العربيّة والجامعة الأردنية، عمان، 1987م.
- رئيس لجنة خبراء اللّغة العربيّة، المؤتمر الوطني للتطوير التربوي، عمان، 1987م.
- مشارك في وضع مناهج كلية تأهيل المعلمين، وزارة التعليم العالي، 1988م.

- مقرر لجنة مناهج اللّغة العربيّة في برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة، 1987 ـــ 1988م.

- مشارك في وضع مناهج اللّغة العربيّة لكليات المجتمع، وزارة التعليم العالي، 1988م.

- مشارك في وضع الخطة الدراسية للغة العربيّة بكليات المجتمع، وزارة التعليم العالي، 1988م.

- خبير العربيّة في برنامج التطوير التربوي، اليمن، 1990 ـــ 1997م.

- عضو مؤتمر العربيّة في أستراليا، جامعة ملبورن،1991م.

- خبير العربيّة لدى مؤسسة التقنيات التطبيقية ومعالجة اللّغة حاسوبياً، واشنطن، 1994، 1995، 1996، 1998، 2000م.

- عضو مؤتمر قضايا اللّغة العربيّة وتحدياتها في القرن الحادي والعشرين، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، 1996م.

- خبير العربيّة في برنامج التقويم التشخيصي، وزارة التربية والتعليم، عمان، 1996م.

- عضو حلقة مبحث اللّغة العربيّة، المعهد العالي للفكر الإسلامي، عمان، 1997م.

- خبير اللّغة العربيّة في الدورة التدريبية لموجهي المدارس القرآنية والعربيّة والإسلامية لدى المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، المغرب، 1997م.

- عضو حلقة تطوير أساليب تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، جامعة فيلادلفيا، 1997م.

- عضو ندوة حوسبة اللّغة العربيّة، قسم الترجمة، الأمم المتحدة، نيويورك، 1998م.

- عضو لجنة حول إنشاء قاعدة معجمية عربية مولدة، معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، جامعة محمد الخامس، الرباط، 1998م.

- عضو مؤتمر التدريس الفعال لمهارات اللّغة العربيّة في التعليم الجامعي، جامعة الإمارات العربيّة المتحدة، 1998م.

- عضو ندوة اللّغة العربيّة ووسائل الإعلام، جامعة البتراء، 2000م.

- عضو ندوة مؤسسة عبد الحميد شومان، ناصر الدين الأسد بين التراث والمعاصرة، عمان، 2000م.

- عضو الندوة الدولية حول مكانة اللّغة العربيّة بين اللغات العالمية، المجلس الأعلى للغة العربيّة، الجزائر، 2000م.

- عضو مجلس أمناء كلية العلوم التربوية ــ الأنوروا ــ اليونسكو، عمان، 2000م.

- عضو لجنة تحكيم لجائزة عبد الحميد شومان في الدراسات الإنسانية، 2002م.

- عضو لجنة تحكيم لجائزة الملك فيصل العالمية للدراسات اللّغوية، 2002م.

- عضو مؤتمر تيسير تعليم النحو، مجمع اللّغة العربيّة بدمشق، 2002م.

- عضو ندوة تجارب في تدريس النحو، الجامعة الهاشمية، 2002م.

- مستشار اختبارات اللّغة العربيّة في مشروع تطوير مناهج اللّغة العربيّة، المجلس الأعلى للتعليم، قطر، 2003م.

- عضو لجنة تحكيم لجائزة الدراسات اللّغوية، عمان، 2004م.

- عضو هيئة تحرير المجلة الأردنية للغة العربيّة وآدابها، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، عمان، 2004م.

- مستشار تطوير مناهج اللّغة العربيّة في الأردن، 2004م.

- عضو ندوة معايير الكفايات اللّغوية في العربيّة، مكتب التربية لدول الخليج العربي، التي عقدت في البحرين، 2006م.

- عضو ندوة تطوير الأسئلة الوطنية في اللّغة العربيّة، مكتب التنمية لدول الخليج العربي التي عقدت في أبو ظبي، 2006م.

- عضو لجنة تحكيم لجائزة الملك فيصل العالمية للمصطلحات في العربيّة لعام 2007م.

- عضو مؤتمر الفصحى وعامياتها، المجلس الأعلى للغة العربيّة في الجزائر، 2007م.

- عضو الملتقى الدولي الأول حول التربية والتعليم، الإصلاحات التربوية في منظومات التعليم، جامعة جيجيل، الجزائر، 2009م.

- عضو مشروع تطوير اللّغة العربيّة، أبو ظبي، 2009م.

- عضو هيئة تحرير (المجلة الثقافية)، الجامعة الأردنية، 2010م-.

- عضو مجلس أمناء مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللّغة العربيّة، الرياض، 2010م-.

- **مجالات خبرته الجامعية**

- تدريس النحو العربي، والصرف العربي، والمدارس النحوية، والعروض، وفقه اللّغة العربيّة، واللّغة العربيّة (مساق عام لطلبة الجامعة)، والمهارات اللّغوية، وفن الكتابة والتعبير في المرحلة الجامعية الأولى (البكالوريوس بكلية الآداب).

- تدريس أساليب تعليم اللّغة العربيّة لطلبة الدبلوم بكلية التربية.

- تدريس معاجم ومصطلحات ودراسات مقارنة في المصطلح العربي لطلبة دبلوم الترجمة في مركز اللغات بالجامعة الأردنية، ومركز اللغات بجامعة اليرموك.

- تدريس دراسات في النحو العربي، ودراسات في قضايا اللّغة العربيّة المعاصرة، واللسانيات العربيّة الحاسوبية، واللسانيات الاجتماعية العربيّة، لطلبة الماجستير والدكتوراه في قسم اللّغة العربيّة وآدابها بالجامعة الأردنية.

- الإشراف على رسائل في النحو العربي واللسانيات العربيّة بقسم اللّغة العربيّة وآدابها بالجامعة الأردنية، والمشاركة في مناقشة رسائل جامعية في الجامعة نفسها وفي جامعات أخرى كجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة وغيرهما.

- المشاركة في تقويم رسائل جامعية في جامعة الكويت والجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

- تقويم أبحاث للدوريات الجامعية كأبحاث اليرموك "سلسلة الآداب واللغويات" التي تصدر عن جامعة اليرموك، ومجلة "دراسات" التي تصدر عن الجامعة الأردنية، و"المجلة العربيّة للعلوم الإنسانية" التي تصدر عن جامعة الكويت، و"مؤتة للبحوث والدراسات"

التي تصدر عن جامعة مؤتة، و"مجلة كلية الآداب" بجامعة الملك سعود، و"البصائر" التي تصدر عن جامعة البتراء، و"البلقاء" التي تصدر عن جامعة عمان الأهلية، و"المنارة" التي تصدر عن جامعة آل البيت، ومجلة "مجمع اللّغة العربيّة الأردني".

- تقويم أعمال علمية لأعضاء هيئات التدريس في الجامعات العربيّة مقدمة لغايات النشر أو الترقية أو الاعتماد لأغراض التدريس.

- تقويم برنامج الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها بجامعة الكويت، وكلية دبي للدراسات الإسلامية، وبرنامج البكالوريوس في اللّغة العربيّة وآدابها في جامعة قترا وجامعة مالايا بماليزيا وجامعة الشارقة.

ـ نشاطه الكتابي

توزعت كتابات الموسى بين مجالات خمسة؛ أولها: الكتب المؤلفة، وثانيها: البحوث والمقالات، وثالثها: كتب للتعليم عن بعد، ورابعها: كتب مدرسية شارك في تأليفها. وخامسها كتب مدرسية شارك في الإشراف على تأليفها.

أولاً: كتبه

بلغت مؤلفاته حتى الآن ثلاثة وعشرين كتاباً؛ تضمنت كتاباً محققاً وسبعة كتب مؤلفة بالاشتراك.

أ- كتبه وحده حسب تاريخ صدورها

- في تاريخ العربيّة(أبحاث في الصورة التاريخية للنحو العربي)، عمان، 1976م.

- مستدرك على كتاب الواضح للزُبيدي، عمان، 1978م.

- نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث، بيروت، 1980م.

- حاشية على الاستشراق المعاصر، تحقيق في الحال: هل تقع في العربيّة نفياً، بيروت، 1980م.

- النحت في العربيّة، الرياض، 1984م.

- أبو عبيدة مَعْمَر بن المثنى (110 ـــ 209) الرياض، 1984م.

- اللّغة العربيّة وأبناؤها: أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللّغة العربيّة، الرياض، 1984م.

- مقدمة في علم تعليم اللّغة العربيّة، الرياض، 1984م.

- قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، عمان، 1987م.

- العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، بيروت، 2000م.

- الثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة من عصر النهضة إلى عصر العولمة، عمان، 2003م.

- الصورة والصيرورة: بصائر في أحوال الظاهرة النحوية ونظرية النحو العربي، عمان، 2003م.

- الأساليب: مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة، عمان، 2003م.

- اللّغة العربيّة في مرآة الآخر مثل من صورة العربيّة في اللسانيات الأمريكية، بيروت، 2005م.

- اللّغة العربيّة في العصر الحديث: قيم الثبوت وقوى التحول، عمان، 2007م.

ب - الكتب المحققة

تسمية أزواج النبي ــ صلى الله عليه وسلم ــ لأبي عبيدة معمر بن المثنى، نشر في مجلة معهد المخطوطات العربيّة، المجلد الثالث عشر، الجزء الأول، 1976م.

ج - الكتب المشتركة

- منهاج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها(بالاشتراك)، عمان، 1983م.

- الثقافة العامة في اللّغة العربيّة، للكليات المتوسطة لإعداد المعلمين، بمشاركة محمود السمرة وعبد الله الشحام، عمان، 1984م.

- اللّغة العربيّة، للكليات المتوسطة لإعداد المعلمين، بمشاركة محمود السمرة، وعبد الله الشحام، مسقط، 1985م.

- كتاب العربيّة(نظام الجملة والإعراب)، للكليات المتوسطة لإعداد المعلمين، بمشاركة محمود السمرة، 1985م.

- كتاب العربيّة (نظام البنية الصرفية)، للكليات المتوسطة لإعداد المعلمين، بمشاركة محمود السمرة، عمان، 1985م.

- اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها (سلسلة من ثلاثة كتب)، بالاشتراك، عمان، 1986م.

- حصاد القرن المنجزات العلمية والإنسانية في القرن العشرين، عمان، 2008م.

ثانياً: بحوثه ومقالاته

أ- بحوث ومقالات نشرت في المجلات أو ألقيت في المؤتمرات والندوات

- مجاز القرآن لأبي عبيدة (دراسة وتعقيب)، مجلة معهد المخطوطات العربيّة، 1967م.
- حاشيتان خفيفتان على كتاب المخطوطات العربيّة: مخطوطتان منسوبتان إلى أبي عبيدة خطأ، مجلة معهد المخطوطات العربيّة، 1967م.
- في اللهجات العربيّة والوجوه الصرفية، مجلة اللسان العربي، الرباط، 1971م.
- ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة، مجلة الأبحاث، الجامعة الأمريكية في بيروت، 1971م.
- في التطور النحوي وموقف النحويين منه، مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، عمان، 1973م.
- في الظاهرة النحوية بين الفصحى ولهجاتها، مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، عمان، 1973م.
- الوجهة الاجتماعية في منهج سيبويه في كتابه، مجلة حضارة الإسلام، دمشق، 1974م.
- فيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة، مجلة أفكار، عمان، 1975م.

- اللّغة العربيّة بين الثبوت والتحول، مثل من ظاهرة الإضافة، حوليات الجامعة التونسية، 1976م.

- تعليم اللّغة العربيّة في ضوء طبيعة اللّغة ونظريتها، مجلة أفكار، عمان، 1976م.

- رأي في رسم منهاج النحو، مجلة التربية، قطر، 1976م.

- خطوة حائرة بين العامية والفصحى، مجلة أفكار، عمان، 1979م.

- معالم خطة في تطوير تعليم اللّغة العربيّة، مجلة الفيصل، الرياض، 1979م.

- نحو منهج في تحقيق قراءة الشعر القديم وفقاً لصورته التاريخية، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، عمان، 1979م.

- النحو العربي بين النظرية والاستعمال: مثل من باب الاستثناء، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، عمان، 1979م.

- منهج في تيسير الإعراب، مجلة التربية، قطر، 1979م.

- مراجعة لكتاب الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي، المجلة العربيّة للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، الكويت، 1982م.

- التسآل عن الهدف: دراسة في البواعث إلى تعليم اللّغة العربيّة لدى الناطقين بغيرها، بحث قدم إلى ندوة اللسانيات العربيّة، الجامعة المستنصرية، بغداد، 1982م. ونشر في المجلة العربيّة للدراسات اللّغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربيّة، 1983م.

- الخطأ في العربيّة: نموذج من التردد بين منازل المثال والواقع، مجلة الأبحاث(عدد خاص: اللّغة العربيّة والحضارة العربيتان)، الجامعة الأمريكية في بيروت، 1984م.

- تدريس النحو: رأي في ضبط منهاجه وجعله موافقاً لحاجات الدارسين، بحث قدم إلى الملتقى الدولي الثاني حول بيداغوجيه تعريب الأساتذة الجامعيين، جامعة قسنطينة، 1984م.

- خطوات في قرية آمنة، مجلة بناء الصين، 1984م.

- نحو اللسانيات الاجتماعية في العربيّة، بحث قدم إلى الملتقى الدولي الثالث للسانيات، الجامعة التونسية، تونس، 1986م.

- موقف العربيّة الفصحى من الألفاظ العامية ذات النكهة الخاصة، مجلة أنباء الجامعة الأردنية، عمان، 1986م.

- لغة عرار: مشروع ائتلاف الاتباع والابتداع، مجلة المنتدى، دبي، 1987م.

- الازدواجية في العربيّة، ما كان وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون، بحث قدم إلى ندوة الازدواجية في اللّغة، مجمع اللّغة العربيّة الأردني والجامعة الأردنية، عمان، 1987م.

- مادتا الاستثناء في النحو والإبدال في اللّغة، موسوعة الحضارة الإسلامية، عمان، 1993م.

- تجارب الجامعات العربيّة في تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، بحث ألقي في مؤتمر العربيّة في أستراليا، الّذي عقد في جامعة ملبورن، 1991م.

- نحو نموذج فصيح في الخطاب العامي، بحث ألقي في مؤتمر قضايا اللّغة العربيّة وتحدياتها في القرن الحادي والعشرين، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، 1996م.

- قضية الكتابة العربيّة: بحث في تحليل الموضوع ومنهج الحل، بحث ألقي في مؤتمر قضايا اللّغة العربيّة وتحدياتها في القرن الحادي والعشرين، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، 1996م.

- تعليم العربيّة لغير الناطقين بها: مشروع ائتلاف "الكائن" و"الممكن" ورقة قدمت في حلقة تطوير أساليب تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين، جامعة فيلادلفيا، عمان، 1997م.

- تعليم العربيّة: من فرط التراكم إلى ضبط العلم، ورقة قدمت في حلقة مبحث اللّغة العربيّة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، 1997م.

- نحو معيار للكفاية اللّغوية في العربيّة، بحث قدم في مؤتمر التدريس الفعال لمهارات اللّغة العربيّة في المستوى الجامعي، جامعة الإمارات العربيّة المتحدة، 1998م.

- التوصيف: مقاربة في حوسبة العربيّة، بحث ألقي في مؤتمر مكانة اللّغة العربيّة بين اللغات العالمية، المجلس الأعلى للغة العربيّة، الجزائر، 2000م.

- الأخطاء المعجمية والصرفية والنحوية في وسائل الإعلام، ندوة اللّغة العربيّة ووسائل الإعلام، جامعة البتراء، عمان، 2000م.

- قضايا اللّغة العربيّة في العصر الحديث، مثل من الحوار بين الشرق والغرب، بحث نشر في كتاب "من الصمت إلى الصوت" أهدي لحسام الخطيب، دار الغرب الإسلامي، 2000م.

- ناصر الدين الأسد واللّغة، بحث قدم في ندوة مؤسسة شومان: ناصر الدين الأسد بين التراث والمعاصرة، 2000م.

- اختبار الكفاية اللّغوية في العربيّة للمتخرجين من المرحلة الثانوية، 2000م.

- العربيّة والأمة وعود على بدء في سؤال الهوية والوحدة، مجلة المنتدى العربي، عمان، 2002م.

- نحو نحوٍ وظيفي: مثل من باب الاستثناء، بحث قدم في مؤتمر تيسير تعليم النحو، مجمع اللّغة العربيّة في دمشق، 2002م.

- من تجربتي في تيسير النحو، مجلة الآفاق، جامعة الزرقاء الأهلية، عمان، 2003م.

- على شرفة بابل، مجلة اللّغة والاتصال، 2008م.

- العربيّة في ملاعب الاستعارة، مجلة اللّغة والاتصال، 2008م.

- في وداع محمود درويش مخترع الأمل، المجلة الثقافية، الجامعة الأردنية، عمان، 2008م.

- لغة الإعلام: ثنائية اللحن وفصل الخطاب، مجلة اللّغة والاتصال، 2009م.

ب - مقالات منشورة في الصحف

- لماذا؟ (نظرة في ضبط تعليم اللّغة العربيّة ضبط العلم)، جريدة الرأي، عمان، 1976/4/17م.

- تحصيل حاصل (في قدرة اللّغة العربيّة على الوفاء بمطالب التعبير عن العلوم والشؤون المستحدثة)، جريدة الرأي، عمان، 1976/7/1م.
- على هامش حياتنا اللّغوية، جريدة الرأي، عمان، 1976/9/18م.
- أيها العرب، اطلبوا الهوية الموحدة، جريدة الرأي، عمان، 1976/10/3م.
- حكايات عن اللّغة والأمة، جريدة الرأي، عمان، 1976/10/9م.
- الناس أمة والعرب أمم (في تحيز المنظور اللغوي لدى الغرب)، جريدة الرأي، عمان، 1976/10/17م.
- حوار في اللّغة مع د.نهاد الموسى، جريدة الرأي، عمان، 1976/11/10م.
- مسكن جديد لقلق قديم، جريدة الرأي، عمان، 1976م.
- طه حسين: غيض من فيض، جريدة الشعب، عمان، 1977/4/3م.
- مشروع شامل جذري لحل المشكلة اللّغوية في العربيّة، ملحق جريدة الأخبار، عمان، 1978/2/4م.
- هوامش على كتابَيْ "اقرأ" و"لغتي" للصف الأول الإعدادي، جريدة عمان، 1978/10/24م.
- اتجاهات مناهج اللّغة العربيّة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية، جريدة عمان، 1978/10/28م.
- حلم أم علم، جريدة الأخبار، عمان، 1979/9/26م.

- اللّغة وعدم الانحياز، جريدة الأخبار، عدد 988، عمان، 1980/1/22م.
- حاشية على قضية متشعبة لمن يهمهم الأمر، جريدة الأخبار، عمان، 1980/4/15م.
- أعز مفقود وأهون موجود، جريدة الرأي، عمان، 1980/9/12م.
- دوحة الطيور المهاجرة أو دليل من الفصحى، جريدة الرأي، عمان، 1986/9/19م.
- بعثة لغوية، جريدة الرأي، عمان، 1986/9/26م.
- حكايات الّذين يحكون النحوي، جريدة الرأي، عمان، 1986/10/3م.
- عربية الاستهلاك، جريدة الرأي، عمان، 1986/10/17م.
- اللّغة والحياد، جريدة الرأي، عمان،1986/10/31م.
- معركة العربيّة هجوم لا دفاع، جريدة الرأي، عمان،1986/11/21م.
- أي اللهجات أقرب إلى الفصحى، جريدة الرأي، عمان، 1986/12/12م.
- لغة الصحافة، جريدة الرأي، عمان، 1986/12/19م.
- لغة المسرح من بعد لغوي محض، جريدة الرأي، عمان، 1987/1/2م.
- لغة الحوار القصصي، جريدة الرأي، عمان، 1987/1/9م.
- تجريب المسرح في التحول إلى الفصحى، جريدة الرأي، عمان، 1987/1/17م.
- هل كانت اللّغة العربيّة في الجاهلية ازدواجية؟، جريدة الرأي، عمان، 1987/1/23م.
- تعليم العلوم باللّغة العربيّة، جريدة الرأي، عمان، 1987/2/6م.

- اللّغة في أبعاد أخرى، جريدة الرأي، عمان، 1987/2/27م.

- أمانة التصحيح، جريدة الرأي، عمان، 1987/3/13م.

- بيان عن تجربتي في تدريس النحو، جريدة الرأي، عمان، 2003/1/10م.

ثالثاً: كتب ووحدات دراسية ألفها لطلبة القدس المفتوحة (للتعليم عن بعد)

أ- **الكتب؛** شارك نهاد الموسى بتأليف ثلاثة كتب لهذا الغرض وهي:

- علم النحو(نظام الجملة)، بمشاركة عودة أبو عودة وكمال جبري، 1993م.

- علم النحو(نظام الإعراب)، بمشاركة عودة أبو عودة وعبد الحميد الفلاح، 1995م.

- علم الصرف، بمشاركة عودة أبو عودة، 1996م.

ب- **الوحدات الدراسية**

- النظام اللغوي للعربية.

- استعمال المعجم.

- الأخطاء اللّغوية الشائعة.

- اللّغة العربيّة والحضارة.

- نصوص من النثر الحديث: المقالة والرسالة.

- فن التلخيص.

- القراءة الصامتة.

- القراءة الجهرية.

- مناهج دراسة الأدب.

- الحكاية.

- فن الجاحظ.

- اللّغة العربيّة في سياقها الاجتماعي.

- الاختبارات والتقويم في المرحلة الابتدائية.

- المهارات الأساسية في اللّغة العربيّة والأهداف الخاصة لتعليمها في المرحلة الابتدائية العليا(القراءة والأناشيد والمحفوظات).

رابعاً: مؤلفات مدرسية شارك في تأليفها

- كتاب القواعد للصف الثامن، بالاشتراك، عمان، 1994م.

- كتاب القواعد للصف التاسع، بالاشتراك، عمان، 1991م.

- دليل المعلم لكتب اللّغة العربيّة، للصف التاسع، بالاشتراك، عمان، 1991م.

- كتاب القواعد للصف العاشر، بالاشتراك، عمان، 1992م.

- دليل المعلم لكتب اللّغة العربيّة، للصف العاشر، بالاشتراك، 1995م.

- مذكرة في قواعد اللّغة العربيّة، للصف الأول الثانوي، بمشاركة علي أبو هلالة، عمان، 1973 ـ 1995م.

- مذكرة في قواعد اللّغة العربيّة، للصف الثاني الثانوي، بمشاركة علي أبو هلالة، عمان، 1974 ـ 1995م.

- مذكرة في قواعد اللّغة العربيّة، للصف الأول الثانوي، بمشاركة علي أبو هلالة، عمان، 1973 ـ 1995م.

- مذكرة في قواعد اللّغة العربيّة، للصف الثالث الثانوي، بمشاركة علي أبو هلالة، عمان، 1975 ـ 1995م.

- التطبيقات اللّغوية: النحو والصرف والدلالة، للصف الثالث الثانوي، بمشاركة محمود السمرة، سلطنة عمان، 1983م.

خامساً: كتب مدرسية شارك في الإشراف على تأليفها

- اقرأ، للصف الأول الابتدائي، سلطنة عمان، 1978م.
- اقرأ، للصف الثاني الابتدائي، سلطنة عمان، 1978م.
- اقرأ، للصف الثالث الابتدائي، سلطنة عمان، 1979م.
- اقرأ، للصف الرابع الابتدائي، سلطنة عمان، 1979م.
- اقرأ، للصف الأول الإعدادي، سلطنة عمان، 1978م.
- اقرأ، للصف الثاني الإعدادي، سلطنة عمان، 1979م.
- لغتي، للصف الثالث الإعدادي، سلطنة عمان، 1979م.

ـــ الرسائل الجامعية التي أشرف عليها

أشرف نهاد الموسى على رسائل جامعية عدة، وكان عددٌ منها يدور حول موضوعات مستوحاة من مؤلفاته، والرسائل وفق تسلسلها الزمني هي:

- نارت قاخون، مقاصد الخطاب القرآني بين المفسرين والتداوليين، 2009م.
- باهرة الشامي، لحن الخطاب في القرآن الكريم،2009م.
- فريال محمد القضاة، أنماط الخطاب العقلي في القرآن الكريم، 2008م.
- هاني صبري البطاط، العربيّة، وسائلها في الإبانة عن المعنى البنية الصرفية أنموذجا، 2008م.
- منى حسين جميل محمد، الخطاب اللغوي لدى مرضى الحبسات الكلامية – دراسة وصفية دلالية، 2008م.
- جنات علي الأحمد، التركيب الإضافي في العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، 2007م.
- زاهر بن مرهون بن حفيف الداودي، الترابط النصي بين الشعر والنثر "نصوص الشيخ عبد الله بن علي الخليلي أنموذجا" دراسة تحليلية مقارنة، 2007م.
- نصيرة بونوة زيتوني، البحث النحوي في كتاب البرهان في علوم القران للزركشي، 2006م.

- ريمان يوسف عاشور، تحولات المعجم في العنوان الصحفي: دراسة إحصائية لتواتر المفردات، 2006م.

- وجدان صالح كنالي، التعريف والتنكير في اللغتين العربيّة والملايوية: دراسة تقابلية، 2006م.

- سهير أحمد سيف، الظاهرة اللّغوية ومناهج وصفها وتفسيرها: الحذف في العربيّة أنموذجاً، 2006م.

- فاطمة محمد أمين العمري، الخطاب والمقاصد: الإعلام الصحفي أنموذجا، 2006م.

- هدى عبد الله آل طه، النظام الصرفي للعربية في ضوء اللسانيات الحاسوبية: مثل من جمع التكسير، 2005م.

- عيسى جواد الوداعي، التماسك النصي: دراسة تطبيقية في نهج البلاغة، 2005م.

- هيثم محمد سرحان، الأنظمة السيميائية في السرد العربي القديم، 2005م.

- بدرة عمار علي فرخي، النظرية التحويلية التوليدية في الفكر اللساني العربي الحديث، 2004م.

- عثمان مسلم أبو زنيد، نحو النص: دراسة تطبيقية على خطب عمر بن الخطاب ووصاياه ورسائله للولاة، 2004م.

- عبير محمد هشام نجار، اختلاف القص القرآني: مقاربة لسانية اجتماعية، 2004م.

- حسلينا بنت حسان، الروابط في اللغتين العربيّة والملايوية: دراسة تقابلية، 2004م.

- منال محمد هشام النجار، المقام في العربيّة في ضوء البراغماتية: النظرية والتطبيق، 2004م.

- مريم حسن إبراهيم، أسماء الأفعال بين النظرية والاستعمال، 2003م.

- نوال ياسين العتيلي، تحليل الجملة العربيّة في ضوء المنهج الشكلي، 2003م.

- صائل رشدي شديد، عناصر تحقيق الدلالة العربيّة: دراسة لسانية، 2003م.

- وليد حسين عبدالله، دور المنهج الاستبدالي في وصف العربيّة وتقعيدها، 2002م.

- إسماعيل ظاعن الخوالدة، المفعول لأجله بين النظرية والاستعمال، 2002م.

- هيثم إبراهيم سرحان، التأويل الدلالي عند المعتزلة، 2002م.

- محمود حماد أبو موسى، أسماء الإشارة في العربيّة: دراسة سامية مقارنة في البنية والتراكيب، 2002م.

- هدى سالم آل طه، الأعراف بين علم النحو وعلم المعاني، 2001م.

- علا مسلم ظهير، وجوه الجواز النحوي وعلاقتها بسياق الحال، 2001م.

- عيسى عودة برهوم، السلوك اللغوي واختلاف الجنسين في العربيّة، 2001م.

- عمر عكاشة حسن، نظم العربيّة: نحو توصيف جديد في مقتضى تعليم العربيّة للناطقين بغيرها، 2001م.

- عبد الله محمد عبد العبد، المصطلح اللساني العربي وقضية الصيرورة، 2000م.

- وليد محمود العناتي، التباين وأثره في تشكيل النظرية اللّغوية العربيّة، 2000م.
- نافي حنفي بن دولة، الفعل في اللغتين العربيّة والماليزية: دراسة في التحليل التقابلي، 1999م.
- كفاح إبراهيم محمد، الترادف في العربيّة من منظور تاريخي مقارن، 1998م.
- إن سوب لي، الفصائل النحوية في اللّغة العربيّة، 1998م.
- أمان سليمان أبو صالح، المفاهيم اللّغوية عند الفرق الإسلامية، 1998م.
- خلود سلامة العموش، الخطاب القرآني: دراسة في العلاقة بين النص والسياق "مثل من سورة البقرة"، 1998م.
- قاسم محمد الحمد، إعراب القرآن الكريم : مصادره ومذاهب النحاة فيه، 1997م.
- مهدي أسعد عرار، جدل اللفظ والمعنى: دراسة في علم الدلالة العربي، 1995م.
- جمعة عوض عبد الله الخباص، ظاهرة البدل في العربيّة، 1995م.
- لطيفة إبراهيم النجار، منزلة المعنى في نظرية النحو العربي، 1995م.
- خلود إبراهيم العموش، الاشتقاق ودوره في إيجاد المصطلح العلمي العربي، 1994م.
- ازدهار عبد الرحمن عيسى زياد، أثر النظرية النحوية في رواية الشواهد الشعرية، 1994م.
- أحمد محمد فليح، جدلية القاعدة والنص في النحو العربي، 1994م.

- علي عبد الله النعيم، الأحاديث القدسية: دراسة في البنية اللّغوية والنظم الأسلوبي، 1994م.

- لطيفة إبراهيم النجار، دور البنية الصرفية في وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها، 1992م.

- عطا محمود موسى، مناهج الدرس النحوي في العالم العربي في القرن العشرين، 1992م.

- موسى إبراهيم موسى الشلتاوي، درو السياق في منهج التحليل النحوي عند سيبويه، 1991م.

- جهاد يوسف العرجا، ظاهرة الاشتغال في العربيّة، 1991م.

- عبدالله نايف عنبر، نظرية النظم عند العرب في ضوء مناهج التحليل اللساني الحديث، 1991م.

- وفاء محمد علي سعيد، ظاهرة التوكيد في العربيّة، 1990م.

- رسمية طراف الجارحي، أمثلة النحاة ودورها في صناعة النحو وتعليمه، 1990م.

- يوسف حسين السحيمات، القواعد المفيدة والفوائد الفريدة في الكتابة القياسية الاصطلاحية وتجويد القرآن ورسم المصاحف العثمانية لعلي بن إسماعيل المصري، 1990م.

- سميحة حسين محمود، الحجة في سرقات ابن حجة الحموي لمؤلفه شمس الدين النواجي: تحقيق ومقدمة في دراستها، 1988م.

- عودة خليل أبو عودة، بناء الجملة في الحديث النبوي الشريف في الصحيحين، 1988م.

- سلوى زهدي حسن فرفورة، ظاهرة النداء في العربيّة، 1986م.

- حسن محمود شبانة، جملة الفعل المبني للمجهول في العربيّة، 1981م.

- ناجية محمد عدس، الفصول في العربيّة لابن الدهان 494 ــ 569 هــ: تحقيق ودراسة، 1981م.

– **الأقطار التي زارها**

وتنداح رحلة الموسى في الآفاق، ولكنها تتمحور حول مشروعه العلمي، وامتداداته بأبعاده الأكاديمية المتراسلة، فسوريا (1959-1963م)، ومصر (1964-1969م)، هما محطتا تحصيله الجامعي، وإنجلترا (1971م) هي لمتابعة تطوير كفايته اللّغوية في الإنجليزية ــ تلك اللّغة التي تعدُّ جسر الموسى في معرفة السبل التي تفيد منها العربيّة من اللغات الأخرى خاصة في ميدان اللسانيات ــ ومصر (1973م)، والولايات المتحدة الأمريكية (1976، 1977م)، وسوريا (1980م)، والعراق (1982م)، وتونس (1987م) جهد موصول للمشاركة في حلقات الدرس اللساني الحديث باحثاً زائراً، والعراق (1981م)، والسعودية (1982،1983م) والكويت (1988-1989م)، والإمارات العربيّة المتحدة (1993، 1994م) للامتداد بخبرته الجامعية أستاذاً زائراً، والصين (1983م) مستشاراً لدى اليونسكو لتعليم العربيّة لدى معهد اللغات الأجنبية، وتونس (1981،1983م)، والعراق (1982م)، وأستراليا (1991م) وماليزيا (1996م)، والمغرب (1999م)، والجزائر(2000،2006م) مشاركاً في مؤتمرات لغوية، والولايات المتحدة الأمريكية (1994،1995،1998،2000م) خبيراً في تطوير برنامج الترجمة الآلية لدى مؤسسة التقنيات التطبيقية اللّغوية الحاسوبية (واشنطن)، وألمانيا (1979م)، والولايات المتحدة (1986،1994م)، متفرغاً للبحث العلمي، والإمارات العربيّة المتحدة(1976م) وعُمان (1977،1984م)، واليمن (1990-1993م)، و(1998-2000م)، مشاركاً في تطوير مناهج اللّغة العربيّة، وماليزيا (2005، 2007م) والإمارات المتحدة العربيّة (2008م) لتقويم

برامج اللّغة العربيّة الجامعية، وإيران (1974م) للمشاركة في مؤتمر ذكرى القرن الثاني عشر لوفاة سيبويه، والمغرب (1998م) للمشاركة في ندوة إنشاء قاعدة معجمية عربية مولدة.

ولم تقف رحلات الموسى عند هذه المحطات الدولية، بل هذا غيض من فيض؛ إذ للموسى زيارات أخرى قام بها إلى فرنسا، وهولندا، والنمسا، والاتحاد السوفيتي، ولبنان وتركيا وقطر، والهدف منها كالهدف من سابقاتها، فكلها ينابيع تصب في مشروعه اللغوي، وبالجملة فزياراته هذه غذَّت وما زالت تغذي مشروعه العلمي، وتعمل على زيادة روافده.

وكان لهذه الزيارات أثر كبير في مسيرة الموسى العلمية إذ إنّ بعض هذه الزيـارات كانـت باعثاً له على تأليف بعض مؤلفاته، فمشاركته في حلقة الدراسات اللّغوية في جامعـة نيويـورك فرع أوسويجو(1976) هيأت له الالتقاء بعدد من اللـسانين المـشهورين مـن أمثـال تـشارلز فرغسون، وسوزموكونو، وميتشل، فحاورهم واطلع علـى أنظـارهم اللّغويـة، وكانـت هـذه الحوارات مبعثاً له لتأليف كتابه "نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث".

وأدت مشاركته في العام التالي لحلقة الدراسات اللّغوية في جامعة هاواي وكان محورها اللسانيات التطبيقية والتخطيط اللغوي الّذي يقوم على وضع التدابير والشروط اللازمة التي تساعد على توجيه مسار اللّغة، إلى إفادة الموسى من تلك التراتيب والتدابير في إنجاز مشروع للتخلص من الازدواجية اللّغوية، وجعل الفصحى لغة محادثة فأنشأ كتابه "قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث". كما أدت زيارته لجامعة ميونخ سنة 1979 إلى الالتقاء بأحد أساتذة تلك الجامعة ويدعى دنتس، وكان اللقاء بينهما باعثاً للموسى على تأليف كتابه "حاشية على الاستشراق المعاصر، تحقيق في الحال هل تقع في العربيّة نفياً".

إذاً تنطوي هذه السيرة بوقائعها وامتداداتها على مشاريع لغوية شاخصة وشاهدة على جهود الموسى الكثيرة والواسعة؛ وعلى عظم ثقافته وغزارة منابعها، وهي في الوقت نفسه دالة على رسالته التي ما برح ينادي بها ويصبو إليها بأن تحل العربيّة في أعلى عليين، لذا فهو يحاول عقد مقارنة بين مناهج النظر العربي، وبين نظيراتها عند الغربيين، ليبحث عن نقاط الالتقاء بينهما من جهة، وليجعل القارئ العربي يتعرّف على هذه المناهج من جهة أخرى. وما محاولته في توصيف العربيّة للحاسوب بجميع مستوياتها اللّغوية وفق أحدث المعطيات العلمية إلا لنشر العربيّة في عصر المعلوماتية حيث السيطرة للغة الإنجليزية، فبيّن أنّ للعربية خصائص تجعل توصيفها للحاسوب أمراً ممكناً، فهي لغة مرنة تسمح القياد، وتقبل التطبيع مع أحدث نظريات اللسانيات الحاسوبية. فَغيرتُهُ على العربيّة جعلته يسعى جاهداً إلى حفظها ورقيها، ومد يد العون إلى كل من يودّ تعلمها أو تعليمها أو يحاول الترجمة منها أو إليها. كما أنّ قلقه عليها جعله ينافح عن الفصحى، ويقدم مشروعاً ريادياً متكاملاً في التحول إليها، فيه يستنهض الهمم ويؤذن في الناس منبهاً إياهم إلى الخطر الزاحف نحوها، إذ هي باتت مستهدفة في عقر دارها؛ خارجياً يتمثل في عدوان صليبي لغوي تمتد جذوره إلى أكثر من قرنيين من الزمن، وداخلياً يتمثل فيمن ينعقون في أبواق تلك الدعوات الخارجية ممن ينادون بأن تحل العامية محل الفصحى، لذا نجده يساوي بين الاهتمام بالفصحى وإعلاء شأنها وبين الاهتمام بوحدة الأمة والمحافظة على إرثها الضخم وعلى مجدها وعزتها وكرامتها، في حين يمثل التهاون في شأن الفصحى وعدم استخدامها احتقاراً للأمة وتعريضاً لها للتأخر والتقوقع وعدم مواكبة العصر ومستحدثاته.

وعليه فنهاد الموسى لم يقف من العربيّة موقف المرجفين القائلين إنّ للغة خصوصيتها التي لا يمكن أن تمس، ونظامها الذاتي المسار لا مجال لتغيره أو التصرف فيه "وأنّ اللغات كلها

خير وبركة".[1] هذا القول أخذه أحمد معتوق ونسبه إلى نهاد الموسى، ثم ذكر بعده أنّ التسليم بهذا الرأي يقتضي بأن يقف كل أناس من لغتهم موقف المتفرجين أو المؤرخين الواصفين لها فقط.[2] وهذا القول يحمل إجحافاً في حق نهاد الموسى، الّذي يضعه الإنصاف في أسمى موقع، وأرفع منزلة يتبوؤها عالم محدث.

ومما ساعد الموسى على التحليق عالياً في آفاق خدمة اللّغة ورقيها ملامسته لها في واقع استعمالها اليومي، فهاله تقصير أبناء العربيّة ــ بمن فيهم الّذين يقرؤون ويكتبون بها ولو بدرجات متفاوتة ــ عن استكمال مظاهر الصواب في أدائهم للعربية، إذ هم يرون أنّ خطأهم فيها حين يقرؤون ويكتبون أصبح "سقطة" عامة لا يكاد أحد يجانبها، فلاحظ بتراكم خبرته ومتابعته لهذه المسألة، أنّ جل الأخطاء تتكرر لدى أصحابها على نحو مشترك، هنا استقر لديه أنّ مواجهة هذه الأخطاء لا يتم بطريقة فوقية قطعية على نحو ما هو قائم عند بعض الباحثين من أمثال مصطفى جواد في كتابه "قل ولا تقل". وإنّما ينبغي معرفة الأخطاء وتحليلها وتعيين عوامل الوقوع فيها، فإذا ما تم ذلك فإنّه سيساعد على رسم خطة علاجية تهيئ لأبناء العربيّة وعياً نظرياً حقيقياً عن حالهم، مما يعينهم على تدارك أخطائهم اللّغوية بطريقة بينة مقنعة. فقام الموسى بتتبع تلك الأخطاء حتى تشكلت لديه مادة قرر جمعها في كتابه الموسوم بــ"اللّغة العربيّة وأبناؤها"، وكل ما يسعى إليه في هذا الكتاب هو تبيان عوامل تلك الأخطاء وأسبابها، ومن ثم العمل على تصحيح ألسنة أبناء العربيّة وأقلامهم في أحاديثهم وحواراتهم، ومحاضراتهم، وندواتهم، وغير ذلك من مواقف الاستعمالات اللّغوية. وفي الكتاب نفسه أظهر الموسى أنّ ما تنماز به العربيّة من سعة ــ لكونها تقوم على بناء ائتلافي عريض من اللهجات المتعددة ــ ،

---

(1) ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 17-18، نقلاً عن Attitudes Towards Language Planning, by J.Rubin, in Dialectology and Sociolinguistics…

(2) ينظر: **نظرية اللّغة الثالثة دراسة في قضية اللّغة العربيّة الوسطى**، 30.

وتعدد مداخل القول في الصواب والخطأ يجعل الحكم بالخطأ على لفظة ما فيه نوع من الصعوبة، مما يعني أن تتبع هذه الأخطاء والحكم عليها بالخطأ يتطلب استقراءً تاماً للعربية عبر مسيرتها التاريخية, وهو ما يصعب القيام به في كثير من الأحيان.[1] مما يدل على عظم المجهود الّذي قام به الموسى في هذا المجال. كما أنّ معايشة الموسى للعربية في واقعها الميداني أظهر له أنّ جانباً كبير من ضعف الطلبة فيها مرده إلى الخلل البنائي الّذي تتصف به المناهج الدراسية في العربيّة، وإلى مدرس العربيّة وطريقته في التدريس، فعمد الموسى إلى وضع مشروع لغوي علّه يكون علاجاً للخروج من دوامة الضعف المتراكم، ويتمثل هذا المشروع في كتابه "مقدمه في علم تعليم العربيّة" والقارئ للكتاب يجده ينطلق من طبيعة اللّغة في تحديد محتوى المناهج الدراسية، وتطبيق هذا المشروع ينطلق من مستويات ثلاثة:

- مستوى موضوعي: يتمثل في انتقاء مادة ممثلة للعربية في مستوياتها المختلفة وعصورها المتعددة، وفق حاجة الاستعمال، فإذا ما تم ذلك يمكن إنتاج صورة جديدة للعربية، متدرجة وفقاً لنسبة دورانها في الاستعمال، ووفقاً للمقاصد العلمية من درس العربيّة وتدريسها، حينها يجد أبناء العربيّة ومن يسعون في تعلمها كتاباً قاصداً يوضع في هدي ذلك يُبَلّغهم الغاية المحورية من درس العربيّة.[2]

- مستوى وظيفي: ويتمثل هذا المستوى في تمييز أوجه استعمال اللّغة وتحققاتها الوظيفية على مستوى التطبيق، وهذه الأوجه هي المهارات اللّغوية المعروفة؛ القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والتعبير بشقيه؛ الشفوي والكتابي.[3]

---

[1] ينظر: الموسى, نهاد, **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 11-14.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **مقدمة في علم تعليم العربيّة**، 35.

[3] ينظر: نفسه، 37.

- مستوى الطريقة في التأليف والتعليم: وهذا المستوى استمده الموسى من مقولتين لسانيتين؛ أولاهما وحدة الشكل والمضمون وتقوم هذه المقولة على عدم الفصل بين الشكل والمضمون لكون العلاقة بينهما عضوية، لذا يجب حضورهما معاً في كل موقف من مواقف تعليم اللّغة والتأليف فيها. وإلا بطل أن يكون الموقف لغوياً ولورث الطلبة تحصيلاً لغوياً شكلياً يقف من اللّغة عند حدود السطح الخارجي لها. وثانيتهما وحدة مستويات اللّغة وعماد هذه المقولة؛ التعامل مع اللّغة بوصفها بنية متماسكة، أما تقسيمها إلى مستويات متعددة فهو وسيلة لغايات الدرس حسب.[1]

ومعايشته للعربية جعلته ينهض بمشاركة عدد من طلابه على استقراء أمثلة الاستثناء في عدد من بعض نصوص عصر الاحتجاج، بقصد المقارنة بين صورة الاستثناء لدى النحاة، وبين صورته في واقعه الاستعمالي، وقد اعتمد في بحثه على المنهج الإحصائي الّذي تمثل في حساب تواتر قواعد الاستثناء في كتب النحاة ــ التي عادوا إليها لاستقراء الاستثناء فيها ــ ، وتواترها في الاستعمال ليميز به ــ المنهج الإحصائي ــ أكثر قواعد الباب دوراناً واستعمالاً، وذلك في بحثه المعنون بـــ"النحو العربي بين النظرية والاستعمال: مثل من باب الاستثناء".

كما عمل على تتبع ظاهرة الإضافة في بعض نصوص عصر الاحتجاج أيضاً لما لامسه من أخطاء للمحدثين في استعمالات وجوه الإضافة، حاصراً تلك الوجوه في بحثه: "اللّغة العربيّة بين الثبوت والتحول: مثل من ظاهرة الإضافة".

ومستصفى القول فيما عرض قبلاً أنّ جل كتابات الموسى انبثقت من معايشته للعربية في واقعها الميداني، وأنّ القارئ لها يجدها تشكل مدرسةً فريدة في العربيّة إنْ في موضوعاتها

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **مقدمة في علم تعليم العربيّة**، 41، 45.

المطروقة من حيث حداثتها وحاجتنا إليها ــ في عصر ليس المستهدف فيه أمتنا ووحدتها وأرضنا وخيراتها حسب، بل لغتنا أيضا إذ النيل منها والتشكيك فيها يعد إنجازاً كبيراً لهم ــ، ومن حيث طريقة تناوله إيّاها وعرضه لها. وإن في أسلوبه الّذي ينماز به ويعرف به، حتى إنّ كثيراً ممن تتلمذ له من الدارسين قد تأثروا بأسلوبه وأصبح ماثلاً في كتاباتهم من أمثال: وليد العناتي ، ومحمد رباع، ومهدي عرار، وهاني البطاط وغيرهم.

وقد أورد العناتي قولا لعلي الحمد الّذي يعمل أستاذاً بجامعة اليرموك يصف به أسلوب الموسى بقوله: "الأستاذ نهاد الموسى ذو أسلوب متميز مميز، فلا تكاد تقرأ سطراً أو سطرين من مقالة أو كتاب حتى تتيقن أنّك تقرأ لنهاد الموسى، وإن سمعته يتحدث عن بعد أو من وراء حجاب عرفته من أسلوبه وفصاحته ونغمة صوته، إنّه حقاً، أسلوب متفرد محبب إلى النفس خفيف على السمع، وهبه الله إياه، وحباه واختصه به، إنّه أسلوب يجدر أن نطلق عليه الأسلوب النهادي".[1] هذا أسلوبه أما ألفاظه فهي جزلة تتمتع بالحسن في اختيارها وتركيبها الإيقاعي ووضوح معناها، مما يعني أنّ الموسى كوّن لنفسه معجماً لغوياً خاصاً في تفكيره وتعبيره؛ إذ هو يفكر ويتحدث بلغة واحدة لا انفصام فيها.

---

[1] **نهاد الموسى وتعليم اللّغة العربيّة**، 26.

الفصل الثاني: جهوده في اللسانيات

أولاً: في اللسانيات الاجتماعية

أ- الظواهر الماثلة في العربيّة

أولاً: الازدواجية اللّغوية

- في معنى المصطلح
- أصل المصطلح ونشأته
- ما هو كائن (عربية اليوم)
- ما ينبغي أن يكون (تدابير التحول إلى الفصحى)

ثانياً: الثنائية اللّغوية

- دلالة المصطلح ونشأته
- أشكال الثنائية اللّغوية عند نهاد الموسى
- فضل الثنائية على الأحادية
- الثنائية اللّغوية بين الواقع والمأمول

ب- العوامل المتفاعلة في تداول العربيّة

أولاً: التعليم

ثانياً: الترجمة

ثالثاً: آمر الاقتصاد

رابعاً: الإعلام

خامساً: سلطة الإعلان

سادساً: هاجس العولمة

ثانياً: في اللسانيات الوصفية

أ- مكانة العربيّة في اللسانيات الأمريكية

- منشأ الدراسة وسببها
- العربيّة في أعمال الرواد
- العربيّة في المدارس اللسانية

ب- النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث

ثالثاً: في اللسانيات التطبيقية

- تعليم العربيّة لغير الناطقين بها

أولاً: تصميم مناهج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها

ثانياً: الصعوبات التي تواجه الدارس الأجنبي

ثالثاً: المقاصد المنشودة لدى دارس العربيّة في مركز اللغات بالجامعة الأردنية

رابعاً: سمات منهاج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها في مركز اللغات بالجامعة الأردنية

خامساً: طرق تدريس العربيّة لغير الناطقين بها

رابعاً: في اللسانيات الحاسوبية

أولاً: البداية والصيرورة

ثانياً: مكونات اللسانيات الحاسوبية وأهدافها

ثالثاً: العربيّة واللسانيات الحاسوبية

رابعاً: العربيّة بين الوصف والتوصيف

خامساً: معالم التوصيف

سادساً: أمثلة من معالم التوصيف

أولاً: في اللسانيات الاجتماعية

أ ــ الظواهر الماثلة في العربيّة

أولاً: الازدواجية اللّغوية

ــ في معنى المصطلح

يحتاج تعريف المصطلح إلى تتبعه في المعجمات اللّغوية الحديثة، وإلى معرفة الفرق بينه وبين الثنائية اللّغوية، فالمعجم المفصل في اللّغة والأدب يعرف الازدواجية بأنّها: "وجود لغتين مختلفتين أو من جذرين مختلفين عند شعب ما، كوجود اللغتين الأرمينية والعربيّة عند الأرمن، والهندوسية والإنجليزية عند بعض الهنود"،[1] ويشير المعجم إلى أنّ ازدواجية اللّغة بهذا المعنى تعريب للمصطلح الفرنسي (Bilinguisme) مع التنويه إلى أنّ هناك مَنْ يستخدم هذا المصطلح قاصداً به ثنائية اللّغة (Diglosse).[2]

أما الثنائية اللّغوية في المعجم نفسه فهي: "حالة وجود لغة واحدة بمستويين مختلفين؛ واحد عامي، والثاني فصيح، عند شعب ما، وذلك كوجود اللّغة العامية بجانب الفصحى عند العرب"،[3] ويذكر إميل يعقوب أن سبب تبنيه هذا التعريف كونه يعدّ العامية والفصحى فصيلتين من لغة واحدة، فالفرق بينهما فرعي لا جذري، أما الازدواجية الحقة فلا تكون إلا بين لغتين مختلفتين، كما بين الفرنسية والعربيّة أو الألمانية والتركية.[4]

ويعرّف معجم المصطلحات العربيّة في اللّغة والأدب ثنائي اللّغة بأنّه: "من يتكلم لغتين على مستوى واحد سواء أكان فرداً أم جماعة، مثال ذلك: أفغانستان حيث يتفاهم سكانها بالبشتو

---

[1] يعقوب، إميل، وعاصي، ميشال، 79/1.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[3] نفسه، 478/1.

[4] ينظر: **فقه اللّغة العربيّة وخصائصها**، 146، والموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى**، 29.

والفارسي، وبعض دول أفريقيا المستقلة حيث يتفاهم سكانها بالإنجليزية والفارسية، بالإضافة إلى لغاتهم القومية"،[1] في حين أنّ المعجم نفسه لم يورد تعريفاً للازدواجية.

ويورد المعجم المفصل في علوم اللّغة (الألسنيات) تعريفاً مماثلاً لتعريف المعجم ـــ السابق ذكره ـــ إلا أنه يخص به الازدواجية اللّغوية؛ فهي: "حالة وجود لغتين عند شعب ما، كتكلم يهود أميركا اللغتين؛ العبرية والإنجليزية"،[2] ويشير المعجم نفسه إلى أنّ هناك من يستخدم هذا المصطلح قاصداً به الثنائية اللّغوية،[3] تلك الثنائية اللّغوية التي يعرفها بأنّها: "وجود لغة واحدة بمستويين مختلفين عند شعب ما، كاللّغة العربيّة الفصحى والعامية، أو أن يستعمل فرد أو شعب لغتين بمستوى واحد".[4]

أما معجم اللسانية الحديثة فيعرِّف الثنائية اللّغوية بأنّها: "ظاهرة لغوية تعني استعمال الفرد أو المجتمع في منطقة معينة للغتين مثل استعمال الفرنسية والألمانية في أجزاء من سويسرا"،[5] بينما تعني الازدواجية اللّغوية فيه: "وجود أكثر من مستويين للغة جنباً إلى جنب في مجتمع من المجتمعات بحيث يستخدم كل مستوى من مستويات اللّغة في أغراض معينة"،[6] ويكون أحد هذه المستويات أعلى مركزاً ويسمى باللّغة المعيارية أو الفصحى، وتستعمل في المكتبات الرسمية والتعليم والعبادة، بينما يكون المستوى الآخر أقل رتبة، ويستعمله أفراد الأسرة في حياتهم اليومية، وفي معاملاتهم الاجتماعية، وغير ذلك، ويسمى باللّغة الدارجة أو

---

[1] وهبة، مجدي، والمهندس، كامل، 131.
[2] التونجي، محمد، والأسمر، راجي، 28/1.
[3] ينظر: نفسه والصفحة نفسها.
[4] نفسه، 220/1-221.
[5] حنا، سامي عياد، وآخرين، 131.
[6] ينظر: نفسه، 39.

العامية،[1]وقد ذكر صاحب المعجم أيضاً أنّ الازدواجية قد تكون بين لغتين مختلفتين تماماً كما هي الحال بين الفرنسية والألمانية في سويسرا والفرنسية والإنجليزية في كندا.[2]

ومستصفى القول في التعريفات المذكورة قبلاً أنّ مصطلح الازدواجية اللّغوية ليس مرادفاً لمصطلح الثنائية اللّغوية، بل يوجد بينهما استقلالية وتفاصل، إلا أن هاتين الظاهرتين قد توجدان في مجتمع ما في آن معاً، كما هي الحال في مجتمعاتنا العربيّة اليوم، ويلاحظ أنّ بعض هذه المعاجم قد خلط بين المصطلحين على نحو ما ورد في المعجم المفصل في علوم اللّغة (الألسنيات) ومعجم اللسانية الحديثة.

وعند البحث في سبب الاختلاف في تعريف هذين المصطلحين عند أصحاب هذه المعاجم، نجد له تفسيراً وتأويلاً عند سمير إستيتية؛ إذ يعيد سبب هذا الاختلاف إلى ترجمة هذه المصطلحات أو بعضها، فمن المصطلحات التي تعبر عن تعدد المستويات اللّغوية المصطلح الإنجليزي (diglossia) الّذي يقابله في الفرنسية (diglossie)، ومنها أيضاً المصطلح الإنجليزي (bilingualism) الّذي يقابله في الفرنسية (bilingualisme)، ويذكر أنّ فريقاً من المعجميين العرب المحدثين اختاروا لتعريب المصطلح الأول ما اختاره فريق آخر لتعريب المصطلح الثاني، والشيء نفسه قد حدث في تعريبهم للمصطلح الثاني،[3] فعبد السلام المسدي[4] ومكتب تنسيق التعريب[5]عرّبا المصطلح الإنجليزي (diglossia) ونظيره الفرنسي بالثنائية اللّغوية، وعرّبا (bilingualism) ونظيره الفرنسي بالازدواجية، أما معجم مصطلحات علم اللّغة

---

[1] ينظر: حنا، سامي عياد، وآخرين، **معجم اللسانية الحديثة**، 39.

[2] ينظر: نفسه، 39-40.

[3] ينظر: **اللسانيات المجال، والوظيفة، والمنهج**، 664-665، **والمشكلات اللّغوية في الوظائف والمصطلح والازدواجية**، 115-116.

[4] ينظر: **قاموس اللسانيات**، 228،123.

[5] ينظر: **المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات**، 40/1، 19/1.

الحديث[1] ومعجم علم اللّغة النظري[2] فقد عرّبا المصطلح (diglossia) بالازدواجيـــة وعرّبـــا (bilingulalism) بالثنائية .

والسؤال الّذي يطرح نفسه؛ أين يقف نهاد الموســـى مـــن تلكـــم التعريفـــات المتباينـــة للمصطلحين؟

يقول نهاد الموسى: "أقصد بالازدواجية في هذا المقام ما نشهد في العربيّـــة مـــن تقابـــل الفصحى والعامية، وأحرص، منذ البَدْءِ أن أرفع التداخل المحتمل بين مـــصطلحي الازدواجيـــة والثنائية، ذلك أنّ الثنائية ــ في اختياري ــ تدل على الوضع اللّغوي في المجتمع الواحد يستعمل لغتين مختلفتين كالفرنسية والإنجليزية في كندا مثلاً، وهكذا تكون الازدواجية عندنا مقابلاً عربيا لـــ(Diglossia)، على حين تكون الثنائية هي المقابل العربي لـــ(Bilingulalism)" .[3]

وفي موطن آخر يذكر الموسى أنّ الازدواجية تستعمل للدلالة على لغةٍ فيها مـــستويان؛ مستوى الكتابة، ومستوى الخطاب الشفوي في الشؤون اليومية، دالاً بهذا المصطلح على الوضع اللّغوي القائم في العربيّة بما فيها من تقابل الفصحى والعامية. أما الثنائية فهي تـــستعمل للدلالـــة على المجتمع الواحد الّذي يستعمل لغتين مختلفتين؛ كالعربيّة والإنجليزية، مع إشارة منـــه إلـــى اختلاف الباحثين في استعمال هذين المصطلحين على التبادل بوضع أحدهما موضع الآخـــر،[4]

---

(1) ينظر: باكلا، محمد حسن، وآخرين، 19،7.

(2) ينظر: الخولي، محمد علي، 75،32.

(3) **الثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة من عصر النهضة إلى عصر العولمة**، 125.

(4) ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 29. ولم يقف الأمر عند حد الاختلاف بين الباحثين في استعمال هـــذين المصطلحين بل تعداه إلى مرحلة الخلط بين التعريفين كما رأينا في **المعجم المفصل في علوم اللّغة (الألسنيات)**، 221/1، **وفي معجم اللسانية الحديثة**، 39-40.

بل إنّ بعضهم يرفض استعمال مصطلح الازدواجية للدلالة على شكلي اللّغة العربيّة؛ الفصحى والعامية.[1]

ومن الرافضين ذكر الموسى إميل يعقوب الذي قال: إنّ العامية والفصحى فصيلتان من لغة واحدة، والفرق بينهما فرعي لا جذري، وعليه فالازدواجية الحقة لا تكون إلا بين لغتين مختلفتين كما بين الفرنسية والعربيّة، أو بين الألمانية والتركية، أما أن يكون للعربي لغتان إحداهما فصحى والأخرى عامية، فذلك أمر لا ينطبق عليه مفهوم الازدواجية، إنّه بالأحرى ضرب من الثنائية اللّغوية Diglossie،[2] ويرى نهاد الموسى في هذا التوضيح وجهاً وجيهاً للترجيح، إلا أنّه يؤْثِر اتخاذ الازدواجية في الدلالة على تقابل شكلين أو مظهرين أو مستويين لغويين في إطار العربيّة نفسها، ويقدم دليلين ليثبت بهما صحة وجهة نظره؛ الأول: أنّه وجد الذين اختاروا تعريف الازدواجية بالمعنى السابق (تقابل شكلين أو مظهرين أو مستويين في إطار العربيّة نفسها) أكثر، والثاني: أنّ مادة الازدواجية في المعاجم اللّغوية القديمة هي، "الزوج" والتي تدل بوضوح على معنى الاقتران والمشاكلة، شأن العربيّة ولهجاتها، أو الفصحى وعامياتها، أما الثنائية فأساس دلالتها على مطلق العدد، إذ تطلق على متقابلات الأضداد كالخير والشر والنور والظلام والغنى والفقر، وذلك أشبه بالتقابل البعيد بين اللّغات المختلفة.[3] إذاً فالازدواجية عند الموسى تدل على مستويين لغويين في إطار اللّغة نفسها كما هي حال العربيّة اليوم، لما فيها من تقابل للفصحى والعامية، بينما الثنائية عنده تدل على مجتمع ما يستخدم لغتين مختلفتين إما بشكل فردي وإما جماعي بغض النظر عن مستوى إتقان اللّغة الثانية.

---

[1] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 29، **والازدواجية في اللّغة العربيّة ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، ندوة الازدواجية في اللّغة العربيّة، مجمع اللّغة العربيّة الأردني، الجامعة الأردنية، عمان، 1987، 84.

[2] ينظر: **فقه اللّغة العربيّة وخصائصها**، 146، والموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى**، 29.

[3] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، **والازدواجية في اللّغة العربيّة ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 83-84.

- **أصل المصطلح ونشأته**

- **أصل المصطلح**

يذكر لويس جان كالفي أنّ مصطلح Bilingualism مأخوذ من اللّغة الإغريقية، وإن كان فيها لا يعني إلا الثنائية اللّغوية،[1] أما عن ظهوره (في أدبيات اللسانيات) فلعل أول من شرع هذا المصطلح المستشرق الفرنسي وليم مارسيه، إلا أنّ تشارلز فرجسون هو الّذي اشتهر به في مقالته المنشورة في مجلة Word عام 1959، وعرّف الازدواجية اللّغوية على أنّها العلاقة الثابتة بين ضربين لغويين بديلين ينتميان إلى أصل جيني واحد أحدهما عال والآخر أدنى منه، وكانت العربيّة من بين أمثلته على هذه الظاهرة لاستعمالها مستويين لغويين؛ مستوى أعلى هو الفصحى، والآخر أدنى هو اللهجات المحكية، وتقيم هذه الازدواجية اللّغوية التي يتحدث عنها فرجسون مقابلة بين ضربين من اللّغة، ترفع منزلة أحدهما فيعدّ المعيار ويُكْتب به الأدب المعترف به ولكن لا يتحدث به إلا الأقلية، وتحط من منزلة الآخر ولكن تتحدث به الأكثرية.[2]

ويذكر الموسى أنّ ابن خلدون ــ منذ القرن الثامن الهجري ــ قد ذكر هذا التباين ــ الّذي ذكره فرجسون في العربيّة ــ بين اللسان المضري؛ وهو عند فرجسون نظير الفصحى، ولغات أهل الأمصار وهي عبارة فرجسون اللهجات المحكية، إلا أنّ ابن خلدون اكتفى بتحليله الوصفي ولم يتجاوزه إلى المقارنة الوظيفية أو التصنيف الطبقي كما صنع فرجسون فيما بعد.[3]

---

(1) ينظر: **حرب اللّغات والسياسات اللّغوية**، 78.

(2) ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 137، وكالفي، لويس جان، **حرب اللّغات والسياسات اللّغوية**، 78-79، وغارمادي، جولييت، **اللسانة الاجتماعية**، 153-160، وفرسينغ، كيس، **اللّغة العربيّة تاريخها ومستوياتها وتأثيرها**، 216، إلا أن صاحب الكتاب الأخير يذكر أن ويليام ماركيز أطلق عام 1930مصطلح الازدواجية اللّغوية على اللّغة التي تستعمل مستويين لغويين كالعربيّة مثلاً، ينظر: نفسه 216.

(3) ينظر: اللّغة **العربيّة في العصر الحديث**، 13، وتجدر الإشارة هنا إلى أن التباين الّذي عناه ابن خلدون بين لغة مضر وبين لغات أهل الأمصار لا يعني وجود ازدواجية لغوية (أو مستويين لغويين) بينهما.

وعليه فنهاد الموسى يتفق مع فرجسون في تعريفه للازدواجية اللّغوية، كما ويتفق معـــه فـــي أنّ المستوى الفصيح في العربيّة أعلى شأناً وأرفع مكانة من مستوى اللهجات المحكية أو العامية.

ومستصفى القول فيما عرض قبلاً أنّ الازدواجية اللّغوية أمر قائم على وجود مـــستويين لغويين داخل الإطار اللغوي الواحد، ويكون أحد هذين المستويين نمطاً عاليـــاً نتعلمـــه تعليمـــاً، والمستوى الآخر تستعمله العامة وتمثله اللهجات المحلية المكتسبة سليقة.

ــ نشأة المصطلح

يوضّح نهاد الموسى أنّ الفترة الزمنية الواضحة للعربية قبل الإسلام تعود إلى قرنين إذا عددنا ما وصلنا من شواهدها الجاهلية الماثلة في الشعر والخطب والأمثال والأمثلـــة المتنـــاثرة المنقولة من كلام العرب بها، وتستوي العربيّة بهذه الشواهد في نظامٍ لغوي ناضـــجٍ متكامـــل.[1] ويضيف أنّ العربيّة يومذاك قد انتظمت في امتدادها المكاني الواسع لهجات شتى، وكانـــت هـــذه اللهجات فيما دل عليه استقراء علماء العربيّة فيما بعد تلتقي على قدر كبير مشترك من أصواتها وتصاريفها وتراكيبها ومعاني ألفاظها، ثم تفترق في مسائل محدودة قيّدها علماء العربيّة عنـــدما استخرجوا قواعدها واستكملوا وضعها ودونوا معجمها.[2]

وكان العرب في الجاهلية مع اختلاف لهجاتهم قادرين على التفاهم فيما بيـــنهم، ويجمـــع الباحثون على أنّ العرب قد تهيأ لهم أن يصطلحوا على عربية مـــشتركة فـــي مواســـم الحـــج والأسواق ــ أسواق العرب ــ وقد تهيأ ذلك لقريش خاصة، إذ كانت أم القرى وما حولها محور التفاعل الديني والاقتصادي والأدبي المشترك، هذا التفاعل هيأ ضروباً من التواصل والاحتكـــاك

---

(1) ينظر: **هل كانت اللّغة العربيّة في الجاهلية ازدواجية؟**، جريدة الرأي، ع5، 1987، 9.

(2) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، **وقضية التحول إلى الفصحى**، 51.

أسهمت في صياغة تلك اللّغة المشتركة.[1]ويذهب جمهور الباحثين[2] إلى القول بأنّ العربيّة فـي الجاهلية كانت لغة ازدواجية، وأنّ للعربي في الجاهلية مستويين لغويين؛ يتمثل الأول في لهجتـه المحلية التي يتحدث بها في شؤونه الخاصة في نطاق قبيلته وأهله، أما إذا انتقل إلى سياق أوسع في مواقف التبادل التجاري ومواسم الحج، أو ارتحل بشعره إلى سوق من الأسواق الأدبية فإنّـه يتعامل وينشد باللّغة المشتركة، تلك اللّغة التي تمثل المستوى الثاني.[3]

فالعربيّة حسب وصفهم آنذاك كانت عربيتين؛ العربيّة المـشتركة أو الأدبيـة، وعربيـة الحياة اليومية التي كان يتخاطب بها الأفراد في حياتهم اليومية، أما الأولى عنـدهم فهـي لغـة الأدب والمحافل؛ بها ألقي الشعر والخطب والمواعظ، والثانية، ذات مستوى آخر، هـي لهجـات مختلفة تمثل لغة الناس، يتحدثون بها في شؤون حياتهم اليومية، وتختلف عن بعـضها إلا أنّهـا متفقة في كونها مفارقة للغة المثالية إلى حد التباين المفضي إلى ازدواج يماثل أو يقارب ما نحن فيه اليوم.[4] فالأولى ذات مستوى رفيع ليس بمقدور العامة أن تتكلم به وتمتلكه.[5]

فالفرق بين المستويين اللّغويين ــ مستوى اللهجة الخاصة ومستوى اللّغة المشتركة ــ لم يبلغ يومذاك أن يمثل وضعاً ازدواجياً، فالعربيّة حينها لم تكن مقعدة ولا مدونة وإنّما كانت لغـة

---

[1] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى،** 54، **وهل كانت اللّغة العربية في الجاهلية ازدواجية؟،** جريدة الرأي، ع5، 1987، 9.

[2] من هؤلاء الباحثين ينظر: إميل يعقوب، **فقه اللّغة العربيّة وخصائصها،** 146، وإبراهيم السامرائي، **فقه اللّغة المقارن،** 28-29، وسمر روحي الفيصل، **المشكلة اللّغوية العربيّة،** 24، وسمير إستيتية، **الازدواجية في اللّغة العربيّة،** ندوة الازدواجية في اللّغة العربيّة، مجمع اللّغة العربيّة الأردني، الجامعـة الأردنيـة، عمـان، 1987، 128.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى،** 64، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّـة،** 128-129، **وهل كانت اللّغة العربيّة في الجاهلية ازدواجية؟،** جريدة الرأي، ع5، 1987، 9.

[4] ينظر: رباع، محمد، **البنية الائتلافية في منهج "نهاد الموسى" من التعدد إلى التفرّد، مقاصـد ومحـدّدات،** ضمن كتاب **آفاق اللسانيات دراسات ــ مراجعات ــ شهادات تكريماً للأستاذ الدكتور نهاد الموسى،** 391.

[5] ينظر: أنيس، إبراهيم، **في اللهجات العربية،** 43.

مكتسبة بالسليقة، ومتداولة مشافهة بين العرب الأميين، وأنّ علماء العربيّة عنـــدما أخـــذوا فـــي استقراء ظواهرها وضبط أحكامها، اعتمدوا في ذلك لهجات مختلفة، وأقاموا بناء العربيّـــة علـــى ائتلاف عريض من تلك اللهجات، فالعربي الخارج من نطاق قبيلته إلى التجارة أو إلى غير ذلك كان يتلقى السمات الإضافية التي يلحظها في اللّغة المشتركة، ويستجيب لمقتضيات التحول عـــن سماته اللهجية الضيقة أو الملبسة عند التواصل، شأنه في ذلك شأن العربي المتنقل بين الأقطـــار العربيّة هذه الأيام، فإنّه يلحظ الظواهر اللهجية المباينة للهجته في كل قطر، فيتنبّه لها خوفاً مـــن الوقوع في الأخطاء، بل إنّ حال العربي الجاهلي كان أيسر، لأنّ الفروق بين اللهجات العربيّـــة حينها كان أضيق، والقدر المشترك بينها كان أوسع.[1] مما يعني أنّ اللّغـــة المـــشتركة كانـــت مألوفة، وأنّ المتكلمين بها كانوا كثراً، وأنّ التباين بين اللهجات العربيّة كان ضيق الحيز.

ويجد نهاد الموسى في كتاب البيان والتبيين ما يدعم رأيه فـــي أنّ لغـــة الحـــديث فـــي الجاهلية كانت العربيّة الفصحى، ذلك أنّ الجاحظ ساق في كتابه روايات وردت بالفصحى عـــن العامة في أمور يومية محضة، كما ويتخذ من حركة التصحيح اللّغوي دليلاً آخر لتدعيم رأيـــه، فالتصحيح اللّغوي الّذي يمثل ظاهرة ملازمة للعربية في تاريخها؛ إذ أخذ به اللّغويون في تقـــويم الألسنة وإمساك العربيّة على صورتها الأولى النقية، كان يتوجه في شطر صالح منه إلـــى لغـــة الحديث اليومي وكلام العامة يدل على وجه اللحن فيها وينبّه على صوابه، هذا يعني أنّ اللّغويين لم يسلموا بالفرق الّذي تقيمه الازدواجية بين لغة الحديث ولغة الكتابة حتّى في العصور التاليـــة لعصر الاحتجاج.[2]

---

[1] ينظر: **الثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 129، **وقضية التحول إلى الفصحى**، 65، **والازدواجية في اللّغـــة العربيّة ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 85.

[2] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 67.

فالعربيّة وفق رؤية نهاد الموسى كانت سليقة لدى أهلها، فالمجتمع العربي في الجاهلية كان أميّاً، والأمي يأخذ ما يأخذ اكتساباً، وكانوا يستخدمونها على هيئة واحدة، كلاً وفق السمات اللهجية لقبيلته، فَبِها يؤدي العربي أغراض قوله كلها؛ خاصها وعامها، فهو يتحدث مع أهله وأفراد قبيلته باللّغة التي يلقي بها الشعر والخطب، لا فرق بين هذه وتلك إلا في الأسلوب والبلاغة.[1]

هذا القول لا يعني أنّ العربيّة كانت ثابتة في قوالبها وألفاظها، إذ ليس من شك أنّ اللهجات المؤلّفة لها كانت تتباين، إلا أنّ هذا التباين عند الموسى لا يؤدي إلى ازدواجية لغوية، من هنا يرى الموسى أنّ الازدواجية اللّغوية قد نشأت في العربيّة بعدما كانت العربيّة نظاماً لغوياً يقوم على محور عريض مشترك إلا أنّه يسمح بهامش منبسط من الاختلاف والتباين لعله يفوق ما نجده من ذلك في أية لغة أخرى، وكان هذا المنهج الائتلافي تدبيراً سديداً، فإنّه عمل في استيعاب لهجات القبائل وتأليفها معاً، كما عمل الإسلام في استيعاب جهود تلك القبائل وتوحيدها في بناء سياسي واحد.[2]

ومع تراخي الزمن بدأ العامة يطورون في استعمالهم اليومي وأمورهم المعيشية نمطاً لغوياً مفارقاً ساهم في تكوينه دورة الزمن، إضافة إلى عوامل لغوية ذاتية، وعوامل اجتماعية خارجية، أدى تضافر تلك العوامل مجتمعة إلى مستوى عُرف بالعامية أو الدارجة أو المحكية.[3]

وحين أراد الله للإسلام العلو، خرج المسلمون العرب إلى الأمصار فاتحين، وكانت العربيّة أداتهم لحمل دينهم ونشره، فكان من الطبيعي أن يختلط العرب بأهل تلك البلاد ــ نتيجة لذلك الخروج ــ وأن تلتقي لغتهم مع لغات الأمم المفتوحة، فدخلت العربيّة في حوار ثقافي

---

[1] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 66.

[2] ينظر: نفسه، 54، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 131، 236.

[3] ينظر: نفسه، 69.

وحضاري مع تلك اللّغات، ومع أنّ الغلبة كانت في نهاية المطاف للعربية إلا أنّ هـذا التلاقـي والتفاعل أديا إلى شيوع اللكنة الأعجمية بينهم من جهة، ودخول مفردات كثيرة من تلك اللّغـات من جهة ثانية، مما أدى إلى تنامي الفرق بين المستويين اللّغويين السابقين ــ اللّغة المـشتركة أو النموذجية واللهجة الخاصة ــ حتّى أفضى ذلك إلى الانفصام، وكانـت نـشأة العاميـات إيـذاناً بظهور الازدواجية.(1)

وقد ساهم التطور الجاري على العربيّة المنطوقة في تنـامي الفـرق بـين المـستويين اللّغويين، فلهجات الخطاب جميعها انتهت إلى طرح الإعراب، ولم يقتصر ذلك على لغات أهـل الأمصار التي تأثرت بالاختلاط المباشر، بل طال لهجات الأعراب الذين لم يخرجوا إلـى تلـك الأمصار، وبقوا في الجزيرة، ويرى نهاد الموسى أنّ انحسار الإعراب يمثل أقوى العوامل التـي أدت إلى الازدواجية، لأنّه أصبح فارقاً أصولياً حاسماً بين الفصحى والعامية.(2)

وهكذا أخذ النمط اللّغوي المفارق للفصحى يبتعد شيئاً فشيئاً عن نقاء اللّغـة وفـصاحتها بفعل الزمن والتطور، مما أدى إلى وجود لهجات كثيرة ومتنوعة فهذا يتكلم كـلام الأهـوازي، وذلك يتكلم كلام البصري أو الخراساني، ودخلت معجم العربيّة ألفاظ جديـدة بعـضها عُـرِّبَ وبعضها بقي كالدخيل فيها.(3)

ولم يقف حد الازدواجية اللّغوية عند البنى اللفظية، بل تعداها إلى البنى المعنوية؛ معنى ذلك أنّ بعض المفردات قد تستعمل في سياق محمود ومقبول في لهجة بلد عربي، بينمـا تكـون مستكرهة ومدفوعة في لهجة أخرى، من ذلك كلمة (مبسوط) في اللهجـة المـصرية ولهجـات أخرى تعني(مسروراً) أما في اللهجة العراقية فإنّها تعني (مضروباً ضرباً شديداً) ومنه أيـضاً أنّ

---

(1) ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 70-71، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 131.

(2) ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 73، **والازدواجية في اللّغة العربيّة، ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 88.

(3) ينظر: خليل، إبراهيم، **مدخل إلى علم اللّغة**، 236.

كلمة (كُبّة) نوع من الطعام في اللهجة الشامية بينما هي نوع من الدعاء على الغير في اللهجة المصرية.[1]

ـ ما هو كائن (عربية اليوم)

اتخذت اللّغة العربيّة (عربية اليوم) وضعاً ازدواجياً، هذا الوضع يتمثّل عند الموسى[2] في مستويين متباينين هما:

أ- مستوى اللهجة العامية

وهي اللهجة التي نكتسبها في سنين الاكتساب الأولى، وهي التي تحدد تشكيل البرنامج اللّغوي الأول في الدماغ، وهذه العامية عاميات، وهذه العاميات "تتمايز فيما بينها بفروق وخصائص، ولكنها تلتقي على مقادير مشتركة باعتبار أصولها التاريخية، ثم باعتبار مجاورتها للفصحى، ثم باعتبار ما يعرض بينها من الاحتكاك المباشر".[3]

ب-مستوى الفصحى

"وهي اللّغة الائتلافية التاريخية الجامعة التي نتعلمها، أو نجهد في أن نتعلم منها مقداراً كافياً...، وهي توسع علينا في الاختيار لتعدد موارد الائتلاف الّذي أقيمت صفتها عليه، ولكنها تعتقلنا في نهاية الأمر بحدودها المرسومة على معيار الثبوت".[4]

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى**، 109، والشيبي، محمد رضا، **بلبلة اللهجات**، مجلة مجمع اللّغة العربيّة في القاهرة، مج2، 135-136.

[2] اختلف اللّغويون في تحديد مستويات العربيّة في الزمن الحاضر، فهي عند السعيد محمد بدوي خمسة مستويات، ينظر: **مستويات اللّغة العربيّة المعاصرة في مصر**، 89-92، وقد وافقه على تقسيمه هذا تركي نصار، ينظر: **اللّغة العربيّة ووسائل الإعلام**، ندوة الازدواجية في اللّغة العربيّة، مجمع اللّغة العربيّة الأردني، الجامعة الأردنية، عمان، 1987، 206-220.

[3] **قضية التحول إلى الفصحى**، 79، **والازدواجية في اللّغة العربيّة، ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 88-89.

[4] نفسه، 89.

هذه المفارقة بين المستويين جعلت لكل منهما موقعاً يستعمل فيه، فمستوى الفصحى هو المستعمل في التعليم والتأليف العلمي والأدبي والإعلام الرسمي، أما العامية فموقعها الحياة اليومية وشؤونها العامة.

وقد أشار الموسى إلى أنّ مستوى ثالث ذكره بعض الباحثين من العرب والمستعربين الذين عملوا على تمييز مستوى آخر يتمثل عندهم في عربية المتعلمين المحكية أو يسمى بالعربيّة الوسطى قد نجم في العربيّة في أواسط القرن الماضي.(1)

والموسى يرى أنّ هذا المستوى الوسيط يمثل ثمرة التفاعل بين العامية المكتسبة والفصحى المتعلمة وتتدخل في تشكيلة ظروف التواصل على نحو ظاهر، فالمتحدث به يتخلى عن معجم لهجته الخاص الضيق، ويستبدل المفردات المشتركة به، كما أنّه قد يتحول عن بعض خصائصه النطقية وفقاً لمقتضيات الحال، وهذا المستوى أقرب إلى العامية منه إلى الفصحى عند الموسى؛ لأنّه يكتسب اكتساباً وهو يجري على ألسنة أصحابه بما يشبه السليقة كما هي الحال في العامية، ويبرر رأيه بقوله: "وهو أقرب إلى العامية، لأنّه غير معرب، فقد بقي شأنه مع الفصحى، شأن لغات الأمصار مع لغة مضر، فيما لاحظ ابن خلدون قبلاً".(2)

وهو يرى أنّ قيمة هذه العربيّة الوسطى آنية من الناحية العلمية، صحيح هي لهجة مشتركة للحديث والحوار تتخطى حدود اللهجة المحلية، إلا أنّها مواراة بعوامل التغير، غير مستقرة، فأُنسنا بها يتمثل في تلقائية تأَدّيها إلينا، أما إذا انتقلنا إلى تقعيدها ووصفها لوجدنا العسرة في تعلمها أشد من العسرة التي نلقاها في تعلم العربيّة الفصحى، وإلى جانب ذلك فهي مفارقة للغة التراث، وليست مؤهلة لأن تكون بديلة للفصحى.(3)

---

(1) ينظر: **قضية الحول إلى الفصحى**، 89.

(2) نفسه، 81.

(3) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

ومَعَ هذا الحكم الّذي يصدره الموسى على مستوى العربيّة الوسطى إلا أنّه يستأنس بـه ويراه يمثل مقدمة في سبيل التحول إلى الفصحى على مستوى المحادثة والكلام المنطوق. وفـي موطن آخر أشار الموسـى إلى وجود مستوى آخر، وهو ما يـسمى بالعربيّـة المعاصـرة، أي العربيّة المكتوبة غير المشكولة، وفي هذا المستوى يقـول الموسـى: "إن العربيّـة المعاصـرة المكتوبة (هذا المستوى الرابع) هي أشيع تجليات العربيّة تداولاً. إنها تنطوي على تنـازل يمثـل قبولاً مضمراً بالتساهل في أمر الإعراب خاصة، وهي تمثل وضعاً لغوياً غير حاسم بالفعـل وإن يكن معيار الحسم وهو معيار الصواب اللغوي حاضراً في البال على مستوى المثال".[1]

وبعد ذكر الموسى لهذه المستويات يقوم بتحديد مجالات المستويات الثلاثة الأولى تحديداً يستغرق مجالات استعمالها على التقريب، إذ يقول: إنّ هذه المستويات الثلاثة تقتسم وظائف اللّغة في الحياة العربيّة، إلا أنّ رسم حدود قاطعة تمثل توزيعها الوظيفي أمر بـالغ التعقيـد، يتطلـب ضبط متغيرات كثيرة، لكن العنصر الأول في ضبط المسألة يمثل في ملاحظـة مظهـر لغـوي خالص؛ مظهر الكتابة أو مظهر المشافهة. فالفصحى تحتل مواقف الكتابة على الجملـة، سـواء أكان تأليفاً أدبياً أم علمياً وسواء أكان النشاط خاصاً (كما في الرسائل الشخصية) أم عامـاً (كمـا في الصحافة)، سوقياً (كما في الإعلان) أم غير ذلك، وليست العامية لغة كتابـة، والكتابـة بهـا إحالة وهجنة.[2]

أما وظائف المشافهة فهي متبادلة بين العامية والوسطى، فالناس يتخاطبون فـي البيـت والسوق والشارع بل في الجامع والجامعة بأحد هذين المستويين، ولا يـزال قـضاء الحاجـات

---

[1] **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 141.

[2] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 84، **والازدواجية في اللّغة العربية، ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 90.

اليومية بالفصحى يمثل ظاهرة فردية غير معتادة،[1] بل مستهجنة؛ لأنّ النـاس يتقبلـون سـماع حديث ثقافي في الإذاعة بالفصحى، ولا يتوقعون أن يسمعوا نشرة الأخبار إلا بالفصحى، ولـو أنّهم سمعوها تؤدى بالعامية لكان استهجانهم لذلك أشد من استهجانهم لاستعمال الفـصحى فـي سوق الخضر مع الباعة.[2]

فالازدواجية اللّغوية هي التي تقف وراء تقاسم الوظائف التي يقوم بها اللـسان الفـصيح واللسان العامي، فكأن الفصيح من وظيفته أن يكون وسيلة التعبير الأدبـي والفكـري والعلمـي وغير ذلك، بينما يؤدي اللسان العامي بقية المهام اليومية التي يعيشها الفرد.

ويمكن القول إن مشكلة الازدواجية اللّغوية ليست في توزيع الوظـائف بـين الفـصحى والعامية، وإنّما هي في الهوة الفاصلة بين الاستعمالين وفي عد العامية اللسان الأم لأبناء العربيّة الذين يأخذون في تعلم لسان جديد عندما يذهبون إلى المدرسة، هذا اللسان يختلف عما كانوا قـد اكتسبوه سابقاً في البيت والطريق، مما يؤدي بهم إلى لجلجـة لغويـة تهـدر شـطر طاقـاتهم الفكرية.[3]

وهذه الازدواجية كما يراها الموسى تكلفنا بضع سنين من أعمار أبنائنا، فـإنّهم ينفقـون السنوات الخمس الأولى في تعلم العامية، ثم ينفقون السنوات العشر أو ألاثنتي عشرة التالية فـي تعلم الفصحى وشطر المجموع غير لازم لو كان ما نتعلمه لغة واحدة.[4]

---

[1] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 85، **والازدواجية في اللّغة العربيّة، ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 90.

[2] ينظر: **خطوة حائرة بين العامية والفصحى**، مجلة أفكار، ع43، 1979، 81.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **الازدواجية في اللّغة العربية، ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 92.

[4] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، **وقضية التحول إلى الفصحى**، 178، **والثنائيات في قضايا اللّغـة العربيـة**، 127.

ولعل ضعف الطلبة في اللّغة العربيّة أثر من آثار هذا الازدواج، فالطالب العربي الّــذي يكتسب إحدى لهجات العربيّة تكون لغته الأم التي ينشأ عليها، ثم ينتقل إلى تعلم اللّغــة العربيّــة الفصحى، فيقع في وهم مضلل، إذ يهيئ له القدر المشترك بين الفصحى والعامية أنّه مستغن بمــا يعرف، فتفتقر همته في تحصيل العلم بالعربيّة.[1]

وخطر الازدواجية عند الموسى يكمن في تأثيرها المباشر والواضح في تعلم طلابنا اللّغة العربيّة تأثيراً لا يمكنهم من إتقان مهارة التحدث بالفصحى بطلاقة واستعمال مفرداتها في ســياق تعبيراتهم الشفوية سواء في إجاباتهم أم في حواراتهم، أم فــي أثنــاء التعبيــر عــن مــشاعرهم وأفكارهم، وهذا يؤثر بدوره في جوانب أخرى نحو: ندرة الألفاظ لديهم، ومعرفة دلالات بعــض الكلمات، وكيفية توظيفها في التراكيب التي يستعملونها في المواقف اللّغوية المختلفة.[2]

ولم تقف خطورة الازدواجية عند هذا الحد من المعاناة بل تعدته إلى ظهور العديد مــن الدعوات المنادية بالأخذ بالعامية لغة للحديث والكتابة وطرح الفصحى أو اســتبعادها،[3] ويــرى الموسى أنّ هذه الدعوات انّطلقت محتمية بادعاء عقيم يقول: إنّ الفصحى أصبحت لغــة جامــدة

---

[1] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 179، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 127.

[2] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 179، وللوقوف على المزيد من المشكلات الناتجــة عــن الازدواجيــة، ينظر: عبد التواب، رمضان، **بحوث ومقالات في اللّغة العربيّة**، والأفغاني، سعيد، **من حاضر اللّغــة العربيّــة**، والفيصل، سمر روحي، **المشكلة اللّغوية العربيّة**، والحمد، غانم، **أبحاث في العربيّة الفــصحى**، وأبــو مغلــي، سميح، **أبحاث لغوية**.

[3] كان أول من دعا إلى ذلك المستشرق الألماني ولهلم سبيتا في كتابه " **قواعد العربيّة العامية في مصر**" الّذي نشره عام 1880، وتتابع بعده الكثير من المستشرقين، منهم : كارل فولرس عام 1890، بكتابه " **اللهجة العربيّة الحديثة في مصر**"، وسلدن ولمور عام 1901، بكتابه "**العربيّة المحكية في مصر**" وغيرهم. ولم تتوقف الدعوات إلى العامية على المستشرقين بل وجدت من يساندها ويدعو إليها من أبناء العربيّة منهم: سلامة موسى، ولــويس عوض، وعبد العزيز فهمي، ومارون غصن، وأنيس فريحة، وغيرهم. للتفصيل ينظر: نهاد الموسى، ومحمــود السّمره، وعبد الله الشحام، **الثقافة العامة في اللّغة العربيّة**، وزكريا نفوسة، **تاريخ الدعوة إلى العامية وأثرها في مصر**، والفيصل سمر روحي، **المشكلة اللّغوية العربيّة**.

معقدة متخلفة، وإنّها لم تعد قادرة على التعبير عن روح العصر الحديث.[1] إذ هم يرونها أماتـــت في العرب قوة الإبداع والاختراع، وجعلتهم عاجزين عن مسايرة ركب الزمن، كما يرونها كثيرة المفردات، ومعقدة القواعد وبشكل خاص ما يتعلق منها بالإعراب.

لقد حاول الموسى أن يقف على هذه الدعوات التشكيكية مبيناً دوافعها ومغازيها، ومميطاً اللثام عن الوجه الخفي المستكين وراءها، تحدوه في ذلك رغبة عارمة في أن يعرف العـــرب أنّ الفصحى ضرورة، ويجب التركيز على تعلمها، لأنّها تمثل الهوية التاريخية والوجه الحـــضاري وأحد العوامل الأساسية في حفظ وحدة العرب وتماسكهم، وهي عامل جوهري في ربـــط الفـــرد بدينه وكتابه وسنة نبيه، وبأمته، وأصالته، وجذوره التاريخية.[2]

والغريب أنّ دعاة العامية كانوا يعرفون اختلاف العربيّة عن غيرها من اللغات البشرية، وذلك لارتباطها بالقرآن الكريم، الذي جعل لها وضعاً مختلفاً عن كل اللّغات الأخرى؛ إذ هو قـــد ضَمِنَ لها إلى جانب كينونتها استمراريتها وخلودها، ولولاه لغدت العربيّة لغة أثرية تشبه اللّغـــة السنسكريتية.

ولا يغفل الموسى في انتصاره للفصحى، ورده على دعاة العاميـــة، أن يقـــول لهـــم: إنّ العامية عملية يومية محدودة، وهي ليست مؤهلة لأن تكون غاية المدى في سياستنا اللّغوية، فـــإنّ ضيقها، ومحدوديتها، وغياب نظام موضوع لها في الرسم والنحو، وتعددها على نحـــو متمـــاوج ومتغير يستعصي على الحصر، يضاف إلى ذلك انقطاع الأسباب بينها وبـــين تجربـــة التعبيـــر

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة**، 255، **والثقافة العامة في اللّغة العربيّة**، 273.

[2] ينظر: **اللّغة العربيّة**، 260-261.

الأدبي والعلمي، واقتران الفصحى بالقرآن وبتراث غني ضخم، كل ذلك يؤدي إلى نقض الدعوة إلى إحلال العامية محل الفصحى.[1]

فدعاة العامية يريدوننا أن نتخذ اللّغة العامية بدلاً من اللّغة الفصحى، والسؤال الّذي نسأله لهم هو: أي اللّغات العامية تريدوننا أن نتخذ؟ لغة الشام ؟أم لغة العراق ؟ أم لغة مصر؟ أم أم...؟ فإنّ لكل واحدة من هذه البلاد مفردات خاصة لا يفهمها أهل البلاد الأخرى.

ولعل الإجابة نتلمسها عند سعيد الأفغاني في قوله: لا يوجد أحد "مهما ينحطُّ في بلادة الذهن أن يقابل بين عامية تتغير كل بضعة كيلومترات، ولا مساك يمسكها ولا قاعدة تبنى عليها ولا أدب فيها ولا علم، وفصحى حملت تراث الحضارات آلاف السنين وكانت قواعدها من الأصالة بحيث تقرأ على الناس خطب ابن أبي طالب أو شعر المتنبي فلا تلبث أن ترى آثار البلاغة فاعلة فيهم فعلها ...".[2]

هذا القول يحمل في طياته دعوة إلى عدم إعادة التجريب، وإلى رفض المقابلة بين العامية والفصحى، وعليه فالتحول يجب أن يكون مضاداً، أي من اللّغة العامية إلى اللّغة الفصحى.

ـ ما ينبغي أن يكون (تدابير التحوّل إلى الفصحى)

انحسرت الدعوة إلى العامية،[3] وكانت تلك الدعوة تحمل في طياتها تحذيراً مفاده أن هناك خطراً يحوم حول العربيّة، ويهدد كيانها؛ فانبرى لتلك الدعوة باحثون عرب أخذوا يدافعون عن العربيّة، ويعملون على تجلية مزاياها، وإبراز صورتها الجمالية، ومن بينهم نهاد الموسى

---

[1] ينظر: **الثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 134، و**الازدواجية في اللّغة العربيّة، ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 96.

[2] **من حاضر اللّغة العربيّة**، 169.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، وآخرين، **حصاد القرن المنجزات العلمية والإنسانية في القرن العشرين**، 50.

الذي دعا إلى التخلص من الازدواجية وسلبياتها عن طريق التحول إلى الفصحى لتصبح لغة التفكير والحديث بين الناس.

ويرى الموسى أنّ التحول إلى الفصحى قد يبدو لبعض الناس صعباً بعيد المنال إذ هم يرون أن "رد الناس جميعاً إلى طريقة واحدة، طريقة الفصحى في كل وجوه الاستعمال أمر من صنع الأحلام"[(1)]، ومع هذا إلا أنّ الموسى يرى أن الأمر ممكن في حال انطلاقه من تخطيط لغوي سليم. وقد تحقق ما يشبهه في لغات شتى نحو الهنغارية والنرويجية، إذ جرى فيهما تغيير مقصود بإرادة وتصميم محكمين،[(2)] ونحو العبرية عندما عرف اليهود وأيقنوا أنّ اللّغة سبيل إلى اتحادهم ووجودهم[(3)] "فأخذوا أنفسهم ــ جيلاً بعد جيل ــ بإحياء العبرية القديمة الميتة يتعلمونها... فأحيوها، ولم يدعوا فرصة لمشكك أو مستهزئ أو مزهد فيها فنجحوا".[(4)]

فالتحول لا يتحقق إلا إذا استُرفد بتخطيط لغوي شامل لجميع الوسائل المعينة على تحقيقه، وهو عند الموسى لا يكون ناجحاً إلا إذا قام على دعامتين أساسيتين؛ الحوار والقرار، والحوار أولاً ثم يأتي القرار المرجو، وفي الحوار يتم تناول القضية ــ قضية الازدواجية اللّغوية ــ من بدايتها، ويمضي فيه خطوة خطوة لبيان خطرها على المجتمع العربي، أجْلَ تكوين رأي عام يؤمن بمزايا الوحدة اللّغوية، وضرورة التخلص من تلك الازدواجية، فإذا ما تم ذلك يأتي القرار السياسي ليعمل على اتخاذ التدابير اللازمة لدفع الحوار نحو الهدف المنشود.[(5)]

فالحوار اللّغوي النهضيّ بحاجة إلى إرادة سياسية تحضنه وتعمل على تنفيذه، فمتى ما تعاون اللّغوي والسياسي معاً، فلا بد من أن ينتج تعاونهما خيراً للمجتمع، وهنا يعود الموسى إلى

---

(1) **الثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 133.

(2) ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 18-19.

(3) ينظر: نفسه، 25.

(4) الأفغاني، سعيد، **من حاضر اللّغة العربيّة**، 171، والموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى**، 25.

(5) ينظر: نفسه، 203، وما بعدها.

التاريخ ليجد فيه خير دليل على ذلك، فجمع القرآن الكريم في عهد أبي بكر رضي الله عنـــه تـــم بقرار سياسي، إذ كان أبو بكر أمير المؤمنين آنذاك.[1] كما استأنس الموسى بجملة من القرارات السياسية في العصر الحديث؛ منها ما جرى في الشام أيام الحكم الفيصلي حين حوّلـــت الدولـــة الناس من اللّغة التركية إلى العربيّة، والتجربة الجزائرية في دفع الناس وتحويلهم من الفرنـــسية إلى العربيّة.[2]

وفي سبيل التحول إلى الفصحى تحدث الموسى عن الوسائل المعينة على ذلك منطلقـــاً من دراسة اللهجات المحكية دراسة علمية، تنظر إلى هذه اللهجات على أنّها مرض ابتليـــت بـــه الألسنة العربيّة، ولا مجال لعلاجها إلا بتشخيصها التشخيص العلمي السليم، وهذا لا يتحقـــق إلا بدراستها من حيث الأصوات والصيغ والتراكيب وما قد تتضمنه من ألفاظ أجنبية،[3] ثـــم البـــدء بالتعليم بالفصحى درساً وخطاباً إلا أنّ المؤسسات التعليمية كلّها عند الموسى ما زالت تتراخـــى في أمر التحول، ويشير إلى أنّ ممارسة اللّغة العربيّة في المدرسة "عملية فيهـــا مـــن المجاهـــدة والاصطناع شيء كثير، ولعل الجامعة تعتبر نفسها قد تجـــاوزت هـــذا الأمـــر، وهـــي تحمـــل المسؤولية فيه على المدرسة"،[4] فالحديث العلمي والاعتيادي للمعلمين والإداريين والطلبة يجـــب أن يجري جميعه بالفصحى حتّى يتم نشرها والاعتياد عليها فإذا ما تم ذلك تصبح المدرسة جـــواً طبيعياً للفصحى لا تلبث أن تؤثر بحجمها البشري في السلوك اللّغوي للمجتمع الكبير، ثم لا تلبث الفصحى أن تصبح نموذجا مألوفاً في التخاطب اليومي، وتلك هي المقدمة الأولـــى فـــي ســـبيل التحول.[5]إن التزمت المدرسة بذلك.

---

[1] ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 216.

[2] ينظر: نفسه، 215، وما بعدها.

[3] ينظر: نفسه، 89، وما بعدها.

[4] نفسه: 214.

[5] ينظر: نفسه، 124.

ولعل هذه الرؤيا هي التي جعلت الموسى يقدم المدرسة على البيت في نـــشر الفــصحى، مع العلم أنّ علة الازدواجية تكمن في أنّ العامية يكتسبها الناشئة في بيوتهم وفي حجور أمهاتهم، إلا أنّ الموسى يتطلع إلى تحويل مجرى التيار وذلك بجعل الأبناء يغيرون لغات آبائهم من لغـــة إلى لغة أخرى، والأمر ليس مستحيلاً إذا استرفد التخطيط اللّغوي معطيات اجتماعيـــة وســـكانية ووضع برنامجاً يلتزم فيه كل طالب بعد وقت محدد بمحوِ أميةِ عددٍ معلومٍ مـــن أهلـــه أو أهـــل حيّه،[1] تلك هي السبيل وتلك هي الطريق، فالمدرسة تغير لغة الأبناء، والأبناء بدورهم يغيـــرون لغة الآباء.

ثم ينتقل الموسى إلى وسيلة أخرى لنشر الفصحى في ميدان الفنون الأدبية، فلغة الـــسرد في القصة والرواية ينبغي أن تكون بالفصحى ولا خلاف فـــي ذلـــك فـــي القـــصة التاريخيـــة والمترجمة، أما الحوار فمختلف في أمره في القصة غيـــر التاريخيـــة أن يكـــون بالفـــصحى أم بالعامية، كما أنّ المسرحية التي تتناول الحياة اليومية المعاصرة يعرض في لغتها الخلاف ذاتـــه، ولكي ينتصر الموسى لاتخاذ الفصحى لغة للحوار القصصي يأتي بأدلة، منها: ما هو من القـــرآن الكريم الّذي يجري الحوار فيه على ألسنة المؤمنين والكافرين والأولين والآخرين بمستوى لغوي واحد، وعلى نحو هذا جرى الحوار في الشعر عند امرئ القيس وعمر بن أبي ربيعة.[2]

ثم يذهب الموسى إلى الإعلام فيراه أفضل وسيلة لنشر الفصحى بين الصغار والكبـــار، فالكلمة المنطوقة عنده بوسائلها المسموعة والمرئية خاصة مؤهلة لأن تحقق تقارباً حتّى التماثـــل بين مستويات العربيّة المتفاوتة،[3] صحيح أنّ الإعلام أفضل وســـيلة لنـــشر الفـــصحى إلا أنّـــه

[1] ينظر: **قضية إلى التحول الفصحى**، 208.
[2] ينظر: نفسه، 125، وما بعدها.
[3] ينظر: نفسه، 145، وما بعدها.

أخطرها في الوقت ذاته؛ لكونه يصل بوسائله المختلفة إلى قطاع كبير من الناس، فالتّمسمر أمـــام التلفزة يتجاوز المتعلمين إلى الأميين، وهكذا.

أما ارتباط التحول إلى الفصحى بالعقائد الفكرية فيرى الموسى أنّ اللّغة في ســياق هــذه العقائد تنتظم المستويات المختلفة في إطار النظام الواحد، دون إقامة فرق صريح بين المــستوى المكتوب والمستوى المنطوق، فموقف المذاهب الفكرية من اللّغة على المستوى النظري، يــشكل قاعدة مشتركة لائتلاف متفق، فأصحابها جميعا باستثناء ذوي النزعــات الإقليميــة ينتــصرون للفصحى.[1]

ولا يقف الموسى عند هذه الوسائل المعينة على التحول إلى الفصحى بل هو يقترح جملة من التدابير الإجرائية المعينة على تحقيق ما يصبو إليه من نشر للفصحى وجعلها لغــة الحــديث بين الناس، من هذه التدابير ما هو متصل بالدرس اللّغوي، وآخر منوط بالتعليم، وآخر فـــي أدب الطفولة ومحو الأمية، ثم في الحياة العامة، وفي الإدارة والفنـــون والكتابـــة ووســـائل الإعـــلام المسموعة والمرئية، وفي نقل التحدث بالفصحى من الإطار الفردي إلى المجال الاجتمـــاعي،[2] فحل مشكلة الازدواجية اللّغوية سيحل مشكلة اللسان العربي، فيبتعد عن اللجلجة، فالتوحد اللّغوي والتحول إلى الفصحى قد يؤديان بأمتنا إلى وحدة أكبر وأشمل، وهي الوحدة العربيّة المنتظرة.

ثانياً: الثنائية اللّغوية

ــ دلالة المصطلح ونشأته

سبقت الإشارة إلى أنّ الثنائية اللّغوية عند نهاد الموسى تدل على الوضـــع اللّغـــوي فـــي المجتمع الواحد، يستعمل لغتين كالعربيّة والإنجليزية أو الفرنسية والإنجليزية في كنـــدا مـــثلاً،

---

[1] ينظر: **قضية إلى التحول الفصحى**، 154-155.

[2] ينظر: نفسه، 226-231، **والازدواجية في اللّغة العربيّة، ما كان، وما هو كائن، وما ينبغي أن يكون**، 98-102.

والثنائية عنده بهذا المعنى ترجمة عربية للمصطلح الإنجليزي (Bilingualism).[(1)]

ويذكر أنّ الثنائية اللّغوية عند اللسانيين المحدثين تتخذ مظهرين؛ مظهراً فردياً متمثلاً في المرء يعرف لغتين معرفة متكافئة أو متفاوتة، ومظهراً اجتماعيا يتمثل في المجتمع يستعمل أعضاؤه لغتين مختلفتين يختارون استعمال إحداهما في مواقف معينة، ويستعملون الثانية في مواقف أخرى، وهم قد يزاوجون بين اللغتين في موقف تواصل واحد في آن معاً.[(2)]

فالثنائية اللّغوية إما أن تكون فردية حين يستعمل الفرد لغتين، وإما ثنائية مجتمعية عامة ــ أو ثنائية مجتمعية ــ نسبة للمجتمع الّذي انتشرت فيه، والأخيرة لا تعني أنّ كل فرد في المجتمع يتحدث لغتين معاً.

وفي حالة الفرد يندر أن تكون القدرة على تكلم اللغتين متساوية تماماً، وفي أحوال كثيرة يكون استخدام كل لغة مقصوراً على مواقف معينة؛ نحو الأميركي العربي الأصل الّذي يستعمل العربيّة مع أفراد أسرته داخل البيت، بينما يستعمل الإنجليزية خارجه في مجال العمل والتعامل مع الآخرين.

وغالباً ما تكون الثنائية اللّغوية ناتجة عن التفاعل والاحتكاك بين اللّغات، وهذا الاحتكاك نتيجة حتمية للاحتكاك بين المجتمعات، وهو لا يحدث دائماً على وتيرة واحدة في الحالات كلها؛ لأنّ قوة اللّغات ليست واحدة، وبالتالي فإنّ قدرتها على المقاومة مختلفة لما يكتنفها من مقومات حضارية وأنشطة اجتماعية أو اقتصادية أو اتجاهات فكرية.[(3)]

وفي العصر الحديث راح الباحثون يطلقون على هذا التفاعل مسميات عدة؛ نحو الصراع

---

(1) ينظر: **قضية التحول إلى الفصحى**، 29، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 125.

(2) **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 150.

(3) ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 100.

اللّغوي،[1] والتناوب اللّغوي،[2] والتبـــاين اللّغــوي،[3] وصـــراع اللّغـــات،[4] والثنائيـــة اللّغوية.[5]

وخلاصة القول أنّ الثنائية اللّغوية بمسمياتها المختلفة تعني استعمال الفــرد أو الجماعــة للغتين مختلفتين، مهما بلغ مستوى إتقان اللّغة الثانية، ومهما كان الهدف من استعمالها.

أما نشأة الثنائية اللغوية فعلماء الاجتماع يؤكدون أنّ اللّغة الإنسانية قــد بــدأت بنمــاذج بسيطة كانت تسود القبائل البدائية، ثم تدرج الارتقاء اللّغوي شيئاً فشيئاً ليساير اتــساع العمــران والارتقاء الحضاري والعقلي، وأيدهم في هذا علماء اللّغة الذين أكدوا أنّ اللّغة الإنسانية لم تحتفظ في تطورها بالوحدة التي بدأت بها، بل تشعبت إلى لغات ولهجات متباينة، فهناك أكثر من ثلاثــة آلاف لغة يستخدمها الإنسان كوسائل للاتصال الاجتماعي، موزعة على مئة وخمسين دولة فــي العالم؛ لذا فإنّ بلدان العالم تختزن أكثر من لغة واحدة، مما أدى إلى ظهور الثنائية اللّغوية.[6]

إذاً تعدّ الثنائية اللّغوية ظاهرة عالمية، وجدت منذ نــشأه اللّغــة فــي تــاريخ البــشرية، فالجماعات اللّغوية لا يعيش بعضها بمعزل عن بعض، فهي دائمة الحركة والانتقال من منطقــة إلى أخرى بغية التجارة والدراسة والعمل والزيارة والهجرة... وغير ذلك، وقد ساهمت وســائل الاتصال الحديثة في جعل الحركة أكثر سهولة من ذي قبل، ونتيجة لاتصال المجموعات اللّغوية

---

(1) ينظر: نهر، هادي، **اللسانيات الاجتماعية عند العرب**، 109.

(2) ينظر: بدر، يوسف، **التناوب اللّغوي بين العربيّة والإنجليزية (عوامل ومواقف)**، مجلة أبحــاث اليرمــوك، مج13، ع9، 1995، 2-10.

(3) ينظر: العناتي، وليد، **التباين وأثره في تشكيل النظرية اللّغوية العربيّة**، 29.

(4) ينظر: وافي، علي، **علم اللّغة**، 229.

(5) ينظر: الخولي، محمد، **الحياة مع لغتين (الثنائية اللّغوية)**.

(6) ينظر: التل، شادية، **تمثيل المعرفة عند ثنائي اللّغة (تضمينات وتوصيات)**، ندوة الازدواجيــة فــي اللّغــة العربية، مجمع اللّغة العربية الأردني، الجامعة الأردنية، عمان، 1987، 15.

بعضها مع بعض نشأت ثنائية اللّغة.[1] وفي العصر الحاضر تعمل العولمة على تزايد هذه الظاهرة بشكل سريع وبنيّةٍ مبيّتةٍ.

ـ أشكال الثّنائية اللّغوية عند نهاد الموسى

أولاً: ثنائية القسْر

يُرجع نهاد الموسى تاريخ هذه الثنائية في العربيّة إلى أيام الحكم العثماني إذ ضيّقوا الخناق على العربيّة، وجعلوا المقام الأول والأوحد للغة التركية، فكانت هي اللّغة الرسمية للدولة؛ أي لغة الدواوين والمعاملات والتعليم إذ فرضت جمعية الاتحاد والترقي اللّغة التركية على طلبة المدارس ومنعتهم من التكلم بالعربيّة.[2]

وحين دخل الاستعمار الغربي بلادنا العربيّة، اشتد التضييق على العربيّة من أجْلِ القضاء عليها، وخير دليل على ذلك ما قام به الفرنسيون في الجزائر في جعل اللّغة الفرنسية لغة رسمية في الدوائر والمحاكم، والمدارس، والمعاهد، فقد ورد في بعض التعليمات التي صدرت في أوائل أيام الاحتلال الفرنسي للجزائر "إنّ إيالة الجزائر لن تصبح حقيقة مملكة فرنسية، إلا عندما تصبح لغتنا هناك لغة قومية، والعمل الجبار الّذي يترتب علينا إنجازه هو السعي وراء نشر اللّغة الفرنسية بين الأهالي بالتدريج إلى أن تقوم مقام اللّغة العربيّة الدارجة بينهم الآن".[3]

فالباعث السياسي هو السبب الرئيس وراء هذه الثنائية اللّغوية، فسيادة لغة المستعمر عنوان غلبته وانتصاره، ويذكر الموسى أنه من العرب مَنْ شعر بأهمية اللّغة الغازية ومنفعتها،

---

[1] ينظر: التل، شادية، **تمثيل المعرفة عند ثنائي اللّغة (تضمينات وتوصيات)**، 15.
[2] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 151، و**الثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 229.
[3] نفسه، 230.

وأنّها رمز للتقدم والرقي والحضارة، ومنهم من أدرك خطورة الموقف فــزاد تمــسكهم بلغــتهم العربيّة، فهي عنوان هويتهم، وسبيلهم نحو تحقيق ذاتهم ونيل استقلالهم.[1]

ثانياً: ثنائية التكامل الموهوم بالتقاسم

يذكر الموسى أنّ الثنائية اللّغوية في الحياة العربيّة "قد اتخذت منذ مطلع القرن الماضي صيغة قائمة على القسمة؛ فالعربيّة للديني والتراثي والإنساني مــن المعــارف، والإنجليزيــة أو الفرنسية للعلوم العصرية والصنائع ووسائل المدنية والتقدم المادي".[2]

وهذه الثنائية كانت في بدايتها موجهة لأغراض خاصة، إذ كانت مــدخلاً إلــى معرفــة الآخر، والوقوف على أسباب قوته، فتنبّه أهل العربيّة إلى دور الترجمة، في استئناف مشروعهم الرامي إلى النهضة الثقافية جملة، فكانت ترجمة موجهة، إلا أنّ المسألة قد انحرفت عن وجهتها في أن يكون تعلم اللّغة الثانية لأغراض خاصة نتيجة للظروف التي تعاقبت على الأمة.[3]

والمعروف أنّ الترجمة تعد أداة معرفية تستمد بها الحضارة الطالعة أحد مصادر قوتهــا من الحضارة الآفلة، هذا ما كان عليه شأن الترجمة في عصور الإســلام الزاهــرة؛ إذ تــرجم العرب حكمة الهند والفرس وطب الإغريق وفلسفتهم، والأمر ذاته عند الأوربيــين، فقــد قــاموا بترجمة النصوص العربيّة إلى لغتهم عند انحسار حضارة العرب في الأندلس،[4] أما الآن ونحن نسعى إلى اللحاق بركب العلم وغرسه في الأرض العربيّة نجد الترجمة قد انحرفت عمّا نــصبو إليه إلى ترجمة أشياء بعيدة كل البعد عن ديننا وثقافتنا وأخلاقنا،[5] وعليه فالثنائية اللّغويــة قــد

---

[1] ينظر: **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 151.

[2] ينظر: نفسه، 151-152.

[3] نفسه، 152.

[4] ينظر: نفسه، 84.

[5] ينظر: نفسه، 152.

تحولت من ثنائية خاصة لأغراض محددة إلى ثنائية كاملة تأخذ كل ما تجد أمامها، ولعل هذا هو ما عناه نهاد الموسى من عنوان هذه الثنائية.

ثالثاً: ثنائية الاتباع

فرض المستعمر لغته، وتابعه العرب في جعل لغته لغة ثانية مفروضة عليهم فرض عين، فالإنجليزية أو الفرنسية أصبحتا لغة ثانية مستقرة في مناهج الدراسة، وكأنّ تعليمهما غدا تقليداً اتباعياً كالعرف الراسخ، فتعليم الإنجليزية في بعض بلدان المشرق، الآن، يُشَرع به منذ الصف الأول الابتدائي ــ بعد أن كان تعليمها يبدأ في الصف الرابع أو الخامس ــ،[1] كما هو الحال عندنا في فلسطين، إلا أنّ القائمين على السلك التعليمي عندنا لم يكتفوا بأن تدرّس اللّغة الثانية منذ الصف الأول فأقحموها رياضَ الأطفال.

ويرى الموسى أنّ اللّغة الإنجليزية، الآن، قد أخذت تمتد لتعليم كثير من المواد المقترنة بالعولمة من العلوم والتكنولوجيا والاقتصاد وإدارة الأعمال، فأصبحت القسمة الثنائية سياسة لغوية رسمية، وقد اتخذتها دول إسلامية، إذ رأت فيها منفذاً مناسباً للحاق بركب الأمم المتقدمة، وهذا شأن اللّغة في التدبير الماليزي، فاللّغة الوطنية للتراث، والإنجليزية للعلوم والتكنولوجيا،[2] وقول نهاد الموسى هذا يحمل في طياته أنّ هذه الثنائية تحولت من الاتباع إلى ثنائية موجهة أجْلَ النهضة الوطنية، واللحاق بركب الأمم المتقدمة. أما عندنا فبقيت ثنائية اتباع فقط.

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 152.

[2] ينظر: نفسه، 152-153، وهناك دراسات عدة تناولت ثنائية اللّغة العربيّة مع اللّغة الإنجليزية في البلدان العربيّة للمزيد ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربيّة وأسئلة العصر**، والضبيب، أحمد، **اللّغة العربيّة في عصر العولمة**، وسعيد، عبد الوارث، **اللسان العربي(الهوية، الأزمة، المخرج)**، ونوفل، وداد، **أبحاث ودراسات في اللّغة العربيّة(غربة اللّغة العربيّة وسط أبنائها)**، والزغلول، محمد راجي، **اللافتات في الأردن: دراسة لغوية اجتماعية لبعض جوانب غربتنا الحضارية**، ندوة الازدواجية في اللّغة العربيّة، مجمع اللّغة العربيّة، مجمع اللّغة العربيّة الأردني، الجامعة الأردنية، عمان، 1987.

رابعاً: ثنائية التهجين

وتأتي هذه الثنائية قصداً أجْلَ التباهي بمعرفة لغة أخرى، دون حاجة حقيقية إلى استرفاد الكلمة أو العبارة الأجنبية، ذلك أنّ معظم صور هذه الظاهرة تكون فيها الألفاظ الأجنبية مما له مقابل قريب المتناول في العربيّة، لذا فهي غير لازمة، ويذكر الموسى أن بعض مظاهر هذه الثنائية قد شاعت في أوساط أهل العلم يداخلون فيها بين العربيّة ومصطلحاتهم الخاصة بحجج متعارفة.(1)

وتتخذ هذه الظاهرة في المغرب العربي نمط خطاب آخر يسمى (فرانكوأراب)، وهو خطاب يمزج فيه كل من الذكر والأنثى بالمغرب العربي عاميتهما العربيّة بعبارات وكلمات فرنسية، وذلك لشعورهما بالدونية أمام المستعمر الفرنسي، غير أنّ هذه الظاهرة أكثر شيوعاً عند النساء المغاربيات المتعلمات والمثقفات على النمط الغربي منها عند الرجال؛ لأنّ استعمال الفرنسية لدى النساء المغاربيات ذو دلالة رمزية من وجهين؛ أولهما محاولة الاقتراب من صورة الغالب الفرنسي ومكانته، وذلك بتقليده في لغته ابتغاء التخلص من الشعور بالدونية أمامه، وثانيهما عملية احتجاج سلمية على النظام الاجتماعي للمجتمعات المغربية التي لا تزال بها حواجز تقف أمام المساواة بين المرأة والرجل.(2)

فالعامل الاجتماعي المتمثل بالتباهي والاعتزاز بالنفس، والعامل النفسي المتمثل في الشعور بالدونية وفقدان الثقة بالنفس يقفان وراء هذه الثنائية اللّغوية، وخير منْ يُفسر هذه الثنائية هو ابن خلدون وذلك في الفصل الّذي كتبه بعنوان "في أنّ المغلوب مولع أبداً بالاقتداء بالغالب في شعاره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده"، يقول: "والسبب في ذلك أنّ النفس أبداً تعتقد الكمال فيمن غلبها وانقادت إليه؛ إما لنظره بالكمال بما وقر عندها من تعظيمه؛ أو لما تغالط به

(1) ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 153.

(2) ينظر: نفسه، 154، والذاودي، محمود، **اللسان العربي وإشكالية التلقي**، 52-53.

من أنّ انقيادها ليس لِغَلَب طبيعي إنّما هو لكمال الغالب، فإذا غالطت بذلك واتصل لها حصل اعتقاداً فانتحلت جميعَ مذاهبِ الغالب وتشبّهت به، وذلك هو الاقتداء، أو لما تراه ــ والله أعلم ــ من أن غَلَبَ الغالب لها ليس بعصبية ولا قوة بأس، وإنّما هو بما انتحلته من العوائد والمذاهب تغالط أيضاً بذلك عن الغلب وهذا راجع للأول. ولذلك ترى المغلوب يتشبه أبداً بالغالب في ملبسه ومركبه وسلاحه في اتخاذها وأشكالها، بل وفي سائر أحواله".[1]

ويقدم نهاد الموسى لهذه المقولة قراءة تفكيكية تتمثل في قوله:

- إنّ القراءة الأولى لهذا النص تقدم تفسيراً مباشراً للانقلاب السيميائي للشارع العربي في أعلام المطعم والمشرب والملبس والمركب والمسلك في مظهر الشبان والَملْسَن في ثنائية البيان.
- إنّ القراءة الثانية تقدم تفسيراً للاستلاب الذاتي الّذي يستشعره المغلوب بمغالطة نفسه، وذلك هو ظنه بأنّ هزيمته ترجع إلى عوامل ذاتيه قائمة فيه جارية في حياته هي عوائده الخاصة ومذاهبه، وذلك تأويل مركب النقص الّذي ينعكس على المغلوب العربي في هذا الزمان، ويؤدي إلى ازدراء لغته وتحقيرها.[2]

خامساً: ثنائية الانفصام

تعدّ هذه الثنائية انعكاساً للانفصام الّذي خلّفته مرحلة الاستعمار في العربيّة، وكي يُظهر الموسى أضرار الثنائية الناجمة عن مرحلة الاستعمار يســتحضر النموذج الياباني ونجاحــه في تحقيق التقدم، يقول: "فإنّ اليابان قد نهضت إذ تولت عمــلية التحــديث بلغتها القومية، وما كان

---

[1] **المقدمة**، 123، والموسى، نهاد، **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 148، 155.

[2] ينظر: نفسه، 155.

تجنبها استعمال لغة غربيّة إلا أنّها لم تستعمر". [1]

وبالمقابل ــ مقابل اليابان ــ يأتي الموسى بالجزائر بعد رحيل المستعمر، وانحسار الدعوة إلى الفرنسية، أعقب ذلك تأثيرا يشبه الانفصام لدى أهل العربيّة، فتعثروا في ثنائية لغوية يتنازعهم فيها موقفان متقابلان: الأول يدعو إلى مدافعة لغة الآخر ويتلمس هويته في اللّغة العربيّة، والثاني مولع بتقليد الغالب، وبسبب هذا التنازع بين اللغتين ــ العربيّة والفرنسية ــ تعثر مشروع تعريب العلوم وتطوير التقنية الصناعية في الجزائر، فالفارق بين البلدين ــ اليابان والجزائرــ أنّ اليابان استأنفت نهضتها بلغتها القومية دون حَيْرَة لأنّها لم تستعمر.[2] ولم يُفرض على أهلها لغة أخرى، هذا في المغرب العربي، أما في المشرق العربي فقد عملت الثنائية اللغوية بين العربيّة والانجليزية بعد رحيل المستعمر على تعثر مشروع الدول العربيّة في تعريب العلوم وتطوير التقنية الصناعية؛ لأنها وجدت نفسها متنازعة بين لغتها ولغة الآخر"المستعمر".[3] وعليه يمكن عدّ هذه الثنائية من نتائج الثنائية القسرية؛ لأن الاستعمار هو الذي يقف خلفها.

سادساً: ثنائية الهدر

للتعليم دور في انتشار الثنائية أو ضمورها، فحين يكون التدريس في مراحله كافة باللّغة الأم تنهض اللّغة وتتطور، ووقتئذ تأخذ اللّغات الأجنبية حيزاً ضيقاً، ولكن المشهد التعليمي بما فيه الجامعي في البلاد العربيّة يباين هذه الوجهة، ذلك أنّ المدرسة والجامعة تدخلان علينا لغة ثانية نتعلمها لتحقيق غايات شتى، إلا أنّها ــ في الواقع ــ تنازع اللّغة الأم أدوارها، كما أنّ كثيراً من التخصصات الجامعية تُدرّس بلغات أجنبية، لاسيما التخصصات العلمية التي تدرس باللّغة الإنجليزية، مما يجبر الطلبة على استعمال المصطلحات بلفظها الأجنبي، يضاف إلى ذلك

---

[1] **قضية التحول إلى الفصحى**، 83، و**الثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 233.

[2] ينظر: نفسه، 232-233، و**اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 156.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **الثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 232-233.

المصطلحات التي لا مقابل لها، مما يفرض على الطلبة استخدام المصطلح الأجنبي دون محاولة لتعريبه.[1]

ويؤكد الموسى أنّ العالم العربي لو راجع حصيلة ما حققه تعليم الإنجليزية أو الفرنسية على مدى عقود من السنين لطلبة بالملايين؛ لوجد أنّ جُلّ ذلك كان هدراً وخبط عشواء، إذ إنّ جمهرة المتخرجين في التعليم العام في العالم العربي يتعثرون في إقامة جملة صحيحة بالإنجليزية، وإنّ جمهرة المتعلمين ما زالوا يستصعبونها، فتعلّم الإنجليزية لم يبلغ كفاية لغوية أولية ولا قدرة تواصلية، وعلى الجملة فهم لم يستفيدوا بتعلمها بعداً جديداً من التنوير.[2] إذا بقي الواقع التعليمي على حاله.

ـ فضل الثنائية على الأحادية

إنّ تعلّم لغة ثانية يمنح المتعلم أفقاً جديداً نحو الآخر والحياة عامة، كما أنّه يُنحّي الحواجز التي تحول دون التفاهم المتبادل، ويخفف من حدة التعصب الأحادي النظرة لدى الآخر المتفوق الّذي يظن أنّه مستغنٍ بلغته...، ويكون لصاحبه مفخرة اجتماعية؛ لأنّ الناس حين يتذاكرون سير القدامى والمحدثين، ويتناولون أظهرَ ما تميزوا به، يذكرون بأنّ أحدهم كان يعرف إلى جانب لغته لغة أخرى أو عدة لغات أخرى، فتصبح عدد اللّغات التي يعرفها مزية له.[3]

فتعلم لغة أجنبية وإتقانها يعني فتح نافذة على عالم مجهول غير معروف، ويعني أيضا الانفتاح الحضاري الّذي يغني العقل البشري التواق إلى معرفة المجهول والإفادة منه، كما يجعل

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى**، 82، والعناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربيّة وأسئلة العصر**، 105.

[2] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 157.

[3] ينظر: نفسه، 150-151.

المرء أكثر انفتاحاً على ثقافات الأمم، ويوسع رؤيته للعالم من حوله، وقد عرفت ثقافتنا العربيّة الإسلامية التواصل بين الأمم، عندما كوّنت حضارة كانت نتاج لقاح العربيّة بلغات الثقافات الأخرى، مما ساهم في إغناء الحضارة العربيّة الإسلامية وتطويرها تطويراً تجاوز الزمان والمكان والجنس والعرق، بل تجاوز ما كان مألوفاً في تلك الثقافات.[(1)]

فاللسان الثاني مفيد دون شك في طلب المعرفة والعلوم، وهو صالح لأن يكون أداة عمل ونافذة يعبر منها المتعلم إلى ثقافات الأمم الأخرى وحضارتها، بشرط ألا يكون ذلك على حساب اللسان القومية، وعليه يمكن القول: إنّ الثنائية اللّغوية ليست مرفوضة في حد ذاتها إذا بقيت اللّغة الوطنية (القومية) وطنية في الحياة والواقع، واللّغة الأجنبية أجنبية في اللسان والميدان، حدودها ضيقة فلا تتجاوزها.[(2)]

كما أنّ تعلم لغة الآخرين أمر جائز في ديننا الإسلامي في حالة كون الحاجة ماسة إلى ذلك، فزيد بن ثابت ــ رضي الله عنه ــ ، قد تعلم السريانية بأمر من الرسول ــ صلى الله عليه وسلم ــ ، ليقرأ الكتب التي تصل إليه ــ عليه الصلاة والسلام ــ من الملوك وغيرهم، ثم يكتب زيد جوابها لهم بلغتهم، ويُذكر أنّ زيداً قد تعلم السريانية في غضون سبعة عشر يوماً،[(3)] يقول زيد: "قال لي رسول الله ــ صلى الله عليه وسلم ــ: أتحسن السريانية؟ فقلت: لا. قال: فتعلَّمْها؛ فإنّه يأتينا كتب، فتعلَّمْتُها في سبعة عشر يوماً".[(4)] كما طلب الرسول ــ صلى الله عليه وسلم ــ من زيد نفسه أن يتعلم أيضاً لغة يهود؛ لأنّه لا يأمنهم على كتابه، فما مرت بزيد خمس عشرة

---

(1) ينظر: الوعر، مازن، **قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديثة**، 470-471.

(2) ينظر: عبد الحميد، عبد الواحد، **اللسان العربي وإشكالية التلقي (اللسان العربي الحاضر والآفاق)**، 70.

(3) ينظر: البليهي، صالح، **السلسبيل في معرفة الدليل**، 1049/3- 1050، والموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 150.

(4) الألباني، محمد ناصر الدين، **سلسلة الأحاديث الصحيحة(وشيء من فقهها وفوائدها)**، 315/1.

ليلة، حتّى تعلمها، فكان يكتب له إذا كتب، ويقرأ عليه إذا كتب له.[1] مما يعني أنّ الإسلام قد شجّع على تعلم لغات الآخرين ضمن شروط وحدود ما دام الأمر في صالح المسلمين ومنفعتهم.

ـ الثنائية اللّغوية بين الواقع والمأمول

ظهر فيما تقدم فضل الثنائية في حال كونها اختيارية وموجهة لأغراض معينة محددة، وإلا فستكون هذه الثنائية علة في المجتمع الّذي تظهر فيه كما هي حالها في الحياة العربيّة وفق واقعها الحالي، إذ هي قد عطلت فعالية اللّغة العربيّة في شطر رئيس من مقومات حياتها؛ هو شطر العلم والتكنولوجيا والاقتصاد، يضاف إلى ذلك ما أدخلته على بعض الناشئة من اتجاهات سلبية؛ نحو لغتهم من جهة، والشعور بالزهو والاستعلاء بلغة الآخرين من جهة أخرى، كما أنّها أدت إلى تهجين العربيّة على ألسنة الناطقين بها في المشرق والمغرب.[2]

أما الحل وفق ما يراه الموسى فهو بترشيد الثنائية بالتعددية الموجهة، وذلك بطريقتين؛ الأولى طرح سؤال على الناشئة عن سبب تعلم اللّغة الثانية (الإنجليزية أو الفرنسية) وبالإجابات يمكننا تعيين اللّغات المفيدة، وعدد الراغبين في تعلمها،[3] وتحديد الغاية المرجوة من تعلمها، والثانية تتأتى باستطلاع اللّغات الحية الفاعلة في العالم، والتحقق بأبرز مزايا فعاليتها؛ نحو أن تكون لغة تنبئ عن أمه نهضت بفلسفتها في العمل أو في التقدم والرقي.[4] وإذا نحن استطعنا

---

[1] ينظر: ابن حنبل، أحمد، **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، 186/5، والترمذي، **الجامع الصحيح (سنن الترمذي)** 43/5، وابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، **الإصابة في تمييز الصحابة**، 593/2.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 160، وللوقوف على المزيد من المشكلات الناجمة عن ظاهرة الثنائية اللغوية، ينظر: الخولي، محمد، **الحياة مع لغتين (الثنائية اللغوية)**، 195-207، والعناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 106-109.

[3] الصين مثلاً تقتصر على مجموعة من الطلاب يدرسون اللّغة الأجنبية ثم ينصرفون بعد ذلك إلى الترجمة. ينظر: فيصل، شكري، **قضايا اللّغة العربيّة المعاصرة**، المجلة العربيّة للدراسات اللّغوية، مج2، ع1، 1983، 22.

[4] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 159.

فعل ذلك يمكننا تمييز عدد من اللّغات لاقتراحها في المناهج التعليمية وفق حاجاتنا إلى ما أنجزه أصحاب تلك اللّغات، عندها فلا نقتصر على الإنجليزية أو الفرنسية بل ننفتح على اللّغات الكونية جميعاً،[1] فمثلا يمكن تعلم اللّغة العبرية من منطلق معرفة العدو الّذي يستثمر لغتنا العربيّة لتكون سبيله للنيل منا في كثير من عمليات الاعتقال والاغتيال التي يقوم بها.

هذه التدابير وتلك الإجراءات إذا ما أُخذ بها فإنّ العربيّة َستُحمى من هذا الخطر الخارجي المحدق بها بسبله المختلفة وبنواياه المتعددة ما ظهر منها وما بطن.

ثانياً: العوامل المتفاعلة في تداول العربيّة

أولاً: التعليم

لقد ذُكر قبلاً في الازدواجية اللّغوية أنّ اللهجة المحكية المحلية هي المستولية على الملكة اللّغوية للناشئ العربي في السنوات الخمس الأولى من عمره، ثم يشرع في تعلم العربيّة بنظمها كافة؛ الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والأسلوبية، مما يجعله يلاحظ أنّ الفرق بين لهجته المكتسبة والعربيّة الفصحى هيّن، وأنّ بإمكانه الاستغناء بلهجته المكتسبة عن بذل الجهد المطلوب لاستدخال منظومة العربيّة الفصيحة، وأنّ الفصحى مألوفة لديه، مما يجعل العامية تتسلل إلى قراءته على امتداد حياته في التعليم، وتبقى هي البرنامج اللّغوي المسيطر على أدائه حتّى نهاية التعليم العام، [2] هذا يعني أنّ العلاقة الملتبسة بين اللهجة المحلية المكتسبة والعربيّة الفصيحة المتعلمة هي علة العلل في التعليم. فشعور الطلبة الموهوم بأنّ العربيّة الفصيحة مألوفة

---

[1] ينظر: **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 159.

[2] ينظر: نفسه، 69.

لديهم تجعلهم لا يبذلون جهداً في تعلمها، فيتخرجون في التعليم العام وهم قاصرون عـن بلـوغ الكفاية اللّغوية الأساسية.[1]

إضافة إلى تسلسل العامية إلى مراحل التعليم العام يشير الموسى إلى افتقار مناهج اللّغـة العربيّة إلى الاتساق والتسلسل، وأنّها تجعل العربيّة فروعاً؛ "فهذه قراءة في المرحلـة الابتدائيـة يرددها التلاميذ على وتيرة واحدة، وهذه مطالعة في المرحلتين الإعدادية والثانوية تعـالج فيهـا النصوص معالجة عشوائية، وهذه أناشيد في المرحلة الابتدائية الدنيا يرددهـا الـشادون لبعـث الجرأة وروح الفريق... وهذه قواعد للنحو وقواعد للصرف تبين بأمثلة مصنوعة فـي الغالـب ويتعثر فيها التلاميذ بين النظرية والتطبيق... إلخ".[2] كما يشير إلى بُعد الجانب الـوظيفي مـن الكتاب المدرسي، والى قصور أداء المعلمين وعدم اتباعهم نهجاً علميـاً واضـحاً منظمـاً فـي تعليمهم، فالمعلم يظل ينتظر تقدم الطالب في السن وارتقاء مستواه بعوامل النمو الخارجية لتسعفه في تطوير مستواه اللّغوي؛[3] لذا فاجتماع هذه الأمور وغيرها أدى إلى ضعف تـعليم العربيّة، وإلى تراجع مواقع تخصصها في الجامعات.[4]

ومما ساعد على ضعف تعلم العربيّة البدء بتعلم اللّغة الإنجليزية منذ الصف الأول، وهو اتجاه تتخذه دول عربية وإسلامية لتمكين المتعلمين من استثمار الحاسوب وتقنياته، بـل لتمكـين مواطنيها من المعرفة العلمية. وهنا يشير الموسى إلى مقولة تتمثل في أنّ تعليم العلوم بلغة ثانيـة يُلقي على نفوس المتعلمين شكوكاً حول لغتهم القومية.[5] وهذا يعني أنّ إدخال اللّغة الإنجليزيـة للأطفال منذ نعومة أظفارهم ناتج عن اعتقاد المسؤولين أنّ إتقان اللّغة الإنجليزية إنّما يتم في هذه

---

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 68.
(2) نفسه، 72.
(3) ينظر: نفسه، 72-73.
(4) ينظر: نفسه، 78.
(5) ينظر: نفسه، 79-80.

المرحلة، حتّى إنّ بعض المدارس أخذت تعلم بعض المواد العلمية للأطفال باللّغة الإنجليزية، على أساس أنّ يتعرف الطالب عليها منذ نعومة أظفاره حتى تسهل عليه دراستها في المراحل المتقدمة؛ إذ إن تعليم هذه المواد في المراحل المتقدمة لا يتم إلا باللّغة الإنجليزية.

وذكر أحمد الضبيب أنّ دراسات أجريت على طلاب فلبينيين يستعملون اللّغة الفلبينية في دراسة العلوم، تبين أنّهم قادرون على فهم التعابير العلمية بشكل أفضل من الطلاب الذين يستعملون اللّغة الإنجليزية.[1] كما أثبتت الدراسات أنّ الطلاب السوريين الذين تعلموا العلوم الطبية والهندسية باللّغة العربيّة هم أقدر من غيرهم من الطلاب الذين تعلموا العلوم نفسها ولكن بغير لغتهم الأم.[2]

ويذكر غنيم أنّ بعض أساتذة الرياضيات في جامعة إربد الأردنية قاموا بترجمة الكتب المختصة في المادة المقررة لطلاب السنة الأولى، وأخذوا يلقون منها دروساً على الطلبة، فكانت النتائج إيجابية جداً، لأنّ استيعابهم لهذه المادة كان قوياً، وعندما تغير عميد الكلية أمر العميد الجديد بإلغاء الكتب المترجمة إلى العربيّة وأن توضع مكانها كتب باللّغة الإنجليزية مما أدى إلى ارتباك الطلبة وتراجعهم.[3] وعليه فإنّ تعليم العلوم بالإنجليزية يهدد جانباً من فعالية العربيّة بالانحسار إضافة إلى أنّ الكفاية اللّغوية في الإنجليزية لدى بعض المتعلمين تجور على كفايتهم في العربيّة جملة.[4]

ثانياً: الترجمة

هي نقل المحتوى الإخباري من البنية اللّغوية غير العربيّة إلى بنية العربيّة أو العكس،

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في عصر العولمة**، 26.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[3] ينظر: **اللّغة العربيّة والصحوة العلمية الحديثة**، 29.

[4] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 80.

مما يعني تشريح البنيتين معاً مع تحقيق شرط التأويل الصحيح للمعنى المستورد من اللّغة المنطلق إلى اللّغة الهدف،[1] وهذه مهمة ليست باليسيرة لأنّها تتطلب تحقيق شرط الكفاءة اللسانية في تشريح البنية على أكثر من صعيد، تبدأ بالصوت مروراً بالصرف والاشتقاق، فالتركيب بجميع مستوياته، مروراً بالمستوى التداولي الّذي يفرز أكثر من تأويل للعبارة الواحدة، وهذا يعني تهيئة العربيّة لتكون مؤهلة لاستقبال المحتوى الإخباري الّذي تقدمه بنيات اللّغات الأخرى.[2]كما يعني أن المترجم يجب أن يكون على معرفة تامة بنظم العربيّة كافة.

وللترجمة دور في التفاهم والاتصال بين الشعوب على اختلاف ألسنتهم في التعبير، إضافة إلى دورها في نشر ثقافاتهم المتعددة، من بينها الثقافة العربيّة، كما لها دور في نقل تلك الثقافات إلى المجتمعات العربيّة. وعليه فالترجمة عند وليد إبراهيم الحاج تعود إلى آلاف السنين، نشأت بسبب تعدد الحضارات، والحاجة إلى نقل العلم والمعارف والآداب والاستفادة من التقدم العلمي والمعرفي والأدبي.[3]

وقد شهد العالم الإسلامي فترة ازدهار واهتمام بالترجمة في العصر العباسي إذ يحكى أنّ الخليفة المأمون كان يشجع على الترجمة تشجيعاً شديداً، ويعطي كل من يترجم كتاباً من اللّغة اليونانية أو الرومانية أو غيرهما ما يعادل وزنه ذهباً،[4] وفي هذه الفترة كان الاهتمام منصباً على ترجمة العلوم كالطب مثلاً والهندسة والفلسفة، فلم نجد ترجمة مثلاً لإلياذة هوميروس أو مسرحيات سوفوكليس والتي هي على عظمتها تعدُّ ثقافة محلية خاصة. وكذا كان حال الترجمة عند الأوروبيين، إذ أخذوا يترجمون نصوصاً عربية في الفلك والرياضيات والفلسفة والعلوم

---

[1] ينظر: الحناش، محمد، **التعريب والترجمة نحو رقمنة اللّغة العربية**، ضمن كتاب **اللّغة العربية والتعليم: رؤية مستقبلية للتطوير**، 471.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[3] ينظر: **اللّغة العربية ووسائل الاتصال الحديثة**، 202.

[4] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

وغير ذلك، فلم يترجموا المعلقات السبع أو نقائض جرير والفرزدق، وعليه فالترجمة مثلت وسيلة للتواصل المعرفي بين الحضارات منذ أزمان بعيده، وكانت أداة للنهضة والتقدم في تلك الفترة.

وقد عرض الموسى للترجمة من جانبها العربي فقط وذلك لوجهين، أحدهما محمولات الترجمة من المعارف المستفادة، وثانيهما لغة الترجمة العربيّة، والوجهان مترابطان، فالأول يمثل في أصل الغاية رافداً للعربية تغتني به؛ إذ هو مدد معرفي لها وعامل في حيويتها وحياتها بل تطويرها تطويراً ذاتياً، والثاني ما تدخله الترجمة على صورة العربيّة في نظام بنائها،[1] فالترجمة تزود العربيّة بمحمولات ومعارف جديدة، تمنحها حيوية متجددة وتطويراً مستمراً. وقد جاء حديث الموسى عن الترجمة مقتصراً على هذين الوجهين احتراساً منه بألا يقدم تاريخاً مستقصى للترجمة إلى العربيّة في العصر الحديث، وإنّما لاستطلاع بعض المعالم الدالة على هذا النشاط حسبُ. وهنا أشار الموسى إلى تجربتين رائدتين في البلاد العربيّة؛ هما التجربة المصرية في عهد محمد علي، وكان رائدها يومذاك رفاعة الطهطاوي الّذي ترجم مع تلامذته أكثر من ألفي كتاب من كتب العلم والصنائع، والتجربة الفلسطينية التي بدأت في نهاية القرن التاسع عشر وغلب عليها الطابع الأدبي بداية ثم الطابع السياسي الّذي أملته ظروف الصراع والتحولات التراجيدية في المنطقة، ويرى الموسى أنّ التجربة الفلسطينية وإن تميزت بغلبة الطابع الأدبي عليها وانعطافها إلى السياسي وفاقاً لخصوصية وضعها لم تكن مغلقة ولا منغلقة، وإنّما كانت ممتدة في آفاق الطموح العربي إلى النهضة الثقافية جملة.[2]

وجاء حديث الموسى عن الترجمة في جانبها العربي مقتصراً على نوعين من أنواعها؛ هما الترجمة العلمية، والترجمة الفضائية.

---

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 84.

(2) ينظر: نفسه، 85-86.

أ ــ الترجمة العلمية

لقد بقيت الترجمة العلمية إلى العربيّة تعيش حالة مأساوية تبعدها يوماً بعد يوم عن الإسهام في رفد الحركة العلمية ونشر المعرفة،[1] أو هي كما يقول الموسى ظلت عرضة للنكوص كما في تجربة رفاعة الطهطاوي، أو غائبة تقريباً كما في الترجمات الفلسطينية، أو محدودة في نطاقها المحلي كما في التجربة السورية على ما تتصف به من مثابرة وثبات. وهنا يشير الموسى إلى تجربة مجمع اللّغة العربيّة الأردني في ترجمة عدد من الكتب العلمية، واختار المجمع نخبة من العلماء المتخصصين من أعضائه وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك لترجمة أفضل الكتب العلمية وأحدثها التي تُدرّس في أعرق الجامعات في حقول الرياضيات والفيزياء والأحياء والكيمياء... فأصدر المجمع ما يقارب عشرين مصدراً في مختلف فروع العلوم،[2] وبعد أن تمت الترجمة أخذت الاتهامات بالقصور والتخلف عن المواكبة العلمية توجه إلى تلك الكتب، وهنا يذكر الموسى ما استدركه علية موسى الناظر من أن الكتاب المقرر للتدريس لا يصلح أن يكون مترجماً؛ بل ينبغي أن يكون مؤلفاً بالعربيّة تأليفاً يستوفي الشروط اللّغوية والعلمية والخصوصية المنهجية؛ ذلك أنّ التدريس الجامعي يقتضي أن يتمثل الطالب المادة وأن يُكوّن حولها تصورات ومفاهيم، وأن يطور هذه التصورات والمفاهيم بتفسيرها والتماس تطبيقاتها على نحو يجعله مشاركاً فعالاً في المعرفة العلمية.[3]

ويذهب الموسى إلى أنّ إقامة قاعدة علمية بالعربيّة تتطلب إحاطة شاملة ومتابعة فورية مطردة لما بلغته العلوم في الدول المتقدمة، وهذا الإنجاز لو فُعل لكان كفيلاً أن يمثل خطوة على

---

(1) ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 234.

(2) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 86-87.

(3) ينظر: نفسه، حاشية 87.

طريق الإحاطة وحافزاً على متابعة كل مستحدث، فيما بعد، وفق خطـة منهجيـة مطـردة،[1] وترى الباحثة أنّنا إذا كنا سننتظر حتّى نحيط إحاطة شاملة ونتابع متابعة مطـردة مـا بلغته المعرفة العلمية في الدول المتقدمة، فلن نبلغ منها شيئاً.

وينسب الموسى ــ بقليل من التجوزــ إلى الترجمة العلمية المعاجم الاصطلاحية؛ الموضوعة في ضروب مختلفة من العلوم؛ إذ إنّها تعتمد الترجمة المباشرة إلـى جنب وسـائل لغوية أخرى في وضع المقابلات العربيّة للمصطلحات الأجنبية، ويشير إلـى أنّ هـذه المعـاجم تنتظم تعدداً في المقابلات العربيّة للمصطلح الأجنبي الواحد،[2] مما يعني أنّ الترجمـة العلميـة المفيدة لنا والتي نحتاجها في تنمية حياتنا العلمية والثقافية والاجتماعية نادرة وقليلة قلة لافتـة،[3] مما حدا بالموسى أن ينسب المعاجم الاصطلاحية إلى هذا النوع من الترجمة بدليل قوله: بقليـل من التجوز.

وهنا أشار الموسى إلى تقرير صادر عن التنمية الإنسانية لعـام 2003، جـاء فيـه أنّ مجموعة الكتب المترجمة إلى العربيّة حتّى 2002 يوازي تقريباً ما تترجمه إسـبانيا فـي عـام واحد، وأنّ العالم العربي يترجم سنوياً ما يقارب من ثلاثمئة وثلاثين كتاباً وهو خمس ما تترجمه اليونان.[4]إذاً فالترجمة إلى العربيّة قليلة جداً مقارنة مع مثالي الموسى، وإذا كانت هذه هي حـال الترجمة إلى العربيّة من حيث الكم، فكيف هي حالها من حيث النوع؟.

وإذا كان حال الترجمة العلمية هكذا فإنّ الموسى يرى أنّه من الحق الاحتفاء بالترجمـة الأدبية والترجمة الروائية خاصة؛ لأنّها تسهم في ازدهار فن الرواية العربيّة، وهو إسهام يمد في حياة العربيّة مستقبلاً، وذلك لأنّ النبوءات ترشح اتساع الرواية وتـذهب إلـى أنّ الـشعر آيـل

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 87.

(2) ينظر: نفسه، 88.

(3) ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 234.

(4) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 89.

للانحسار.[1] إلا أنّ الدراسات المقارنة أشارت إلى أنّ الترجمة العلمية أيسر وأضبط من الترجمة الأدبية، وذلك مرده إلى بنية اللّغة العلمية وضبطها ودقة مصطلحها، وبعدها عن المجاز والعواطف.[2]

ب ــ الترجمة الفضائية

تعد الفضائيات من أهم وسائل نشر المعرفة وتعميمها؛ إذ هي قادرة على توظيف الترجمة توظيفاً فعالاً في نشر المعرفة وتوصيلها للناس في أسرع وقت ممكن، ولا شك أنّ الترجمة تعد مصدراً رئيسياً لمعلومات الفضائيات في زمن تسيطر فيه الإنجليزية على وكالات الأنباء ومصادر المعلومات، ولعله من حسن حظ العربيّة أن تكون الفضائيات مجبرة على الترجمة إليها، ومن ثم نشر المعلومات وما تترجمه بها أيضاً، خاصة إن قامت الترجمة فيها على أسس لغوية سليمة، فإنّ هذا سيخدم العربيّة خدمة عظيمة تسهم في تنميتها ورقيها ونشرها في الوطن العربي وخارجه.[3]

وهذا الضرب من الترجمة عند الموسى يقرن الترجمة بالتواصل الثقافي، إذ هو يرى أنّ الترجمة والتثاقف يمثلان ثنائياً شاملاً لدور الترجمة في التواصل بين اللّغات في محمولاتها الثقافية جملة. وقد آثر الموسى تقييد هذه العلاقة ــ بين الترجمة والتثاقف ــ لأنّها تدور في فلك عصر العولمة الثقافية الّذي يهيمن عليه النموذج الثقافي الأمريكي؛ ذلك النموذج الّذي يسعى إلى تنميط العالم على مثاله، وفي الوقت نفسه يسعى إلى تنحية الثقافة العربيّة، بل يروم تقويضها.[4]

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 89 .

[2] ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 247-248.

[3] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[4] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 90-91.

إذاً فالترجمة تسعى على نحو ما في التنمية الثقافية، وذلك عندما تنقل تجارب خاصة مرت بها الشعوب الأخرى وكان لها أثر في مسيرتها الحياتية، ويمكن أن نطلق عليها وسيلة النفاذ إلى معارف الآخرين ومنجزاتهم الحضارية المتنوعة، حين يتعذر علينا الاطلاع على تلك المنجزات بلغتهم الأصلية، فالترجمات الفورية والتقارير التي تبثها الفضائيات بالعربيّة تجعل الناس على اطلاع دائم لما يجري حولهم في العالم،[1] من أمور سياسية واجتماعية واقتصادية وطبيعية وغير ذلك.

وحتّى تكون الترجمة الثقافية وسيلة للمعرفة والرقي عليها أن تتجاوز التبعية والارتهان بالآخر، كما على المترجم أن يراعي أنّ المستهدف بالترجمة هو القارئ العربي؛ لذا يجب عليه أن يتوقف عند بعدين حيويين؛ الأول ثقافي والآخر لغوي، ويمثّل الموسى على البعد الأول بمسلسل (الحسان والشجعان) الّذي تعرضه إسرائيل مترجماً إلى العربيّة، ولا شك أنّ هذا المسلسل وما يشبهه من المسلسلات والأفلام الأجنبية المترجمة تجعل من العربيّة مطية لنقل النموذج الثقافي الغربي، فزواج المرأة من الابن ثم من أبيه (نكاية بحماتها) ثم من أخيه (نكاية بمنافستها على الزوج الأول) يمثل اختراقاً للثقافة العربيّة.[2] وهذا يفضي إلى أنّه يجب أن يكون للترجمة معيار يُحتكم إليه في اختيار ما يترجم، وعلى المترجم أن يعي أنّه ليس كل ما يصدر عن الآخر جديراً بالترجمة.

هذا على البعد الثقافي، أما على البعد اللّغوي فإنّ الموسى يرى أنّ ترجمة هذه المسلسلات والأفلام المناظرة تتراوح بين مستويين؛ الأول ينطوي على مزايا تطويع العربيّة الفصيحة لأداء وظائف المحكية، إذ تقدم نموذجاً بالفصيحة في شؤون يومية عادية، وهو خطاب يراه الموسى منتمياً إلى مستوى العربيّة الفصيحة المعاصرة، ويضيف أنّ الترجمة قد تُحيي

---

[1] ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 227،217.

[2] ينظر: **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 92.

أنماطاً تعبيرية تراثية مأثورة، وتكون مقبولة في سياقها كما في: هـــاك يـــا ســـيدي، هـــاك يـــا صاح...، وهنا يشير إلى أنّ الترجمة المكتوبة على الشاشة للأفلام الأجنبية "تفضح" المنطوق في الأفلام والمسلسلات العربيّة؛ فالأولى تتخذ الفصيحة، على حين أنّ الثانية تتخـــذ اللهجـــة تعلـــلاً بالواقعية وركوناً إلى تلقائية الأداء بالحد الأدنى من الجهد.(1)

والمستوى الثاني يتفاوت بتفاوت كفايات المترجمين، فقد يقع فيه ما يقـــع فـــي كتابـــات الطلبة وبعض الكُتّاب من الأخطاء الشائعة، كنحو ما يأتي عندهم في "ناهيك عن كونـــه مكـــتظ"، والصواب "ناهيك عن كونه مكتظاً"، وإلى جانب هذه الأخطاء النحوية هنـــاك أخطـــاء معجميـــة ونظمية، فالمعجمية تتمثل في التصرف بالترجمة؛ إذ يستبدل المترجم بالمقابل العربـــي الـــدقيق مقابلاً غير أمين له، وذلك في المواقف التي تتناول الجنس والدين والسياسة، إذ يعمـــد المتـــرجم مثلاً إلى استبدال دار العبادة بـــ(الكنيس) والقدر بـــ(الله)...، أما ما يتعلق بالنظم فـــأظهر أمثلتـــه تكمن في تركيب الجمل، كاستعمال (حتى) مثلاً في بعض الترجمـــات، إذ تـــرد العبـــارة التـــي مقتضاها أن تكون، مثلاً: لقد كان غاضباً حتّى إنّه لم يكلمني، على النحو الآتي: لقد كان غاضـــباً إنّه لم يكلمني حتى.(2)

فالترجمة تسهم إسهاماً فعالاً في نشر العلوم والمعرفة بين الناس، انطلاقاً من أنّها تنقـــل العلم من المبدعين إلى العاديين، فلا تعود المعرفة مقتصرة على من يعرفون اللّغـــات الأجنبيـــة حسب، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإنّ تعلم لغات جديدة يؤدي إلى رؤيـــة العـــالم بمنـــاظير جديدة لا يألفها المرء بلغته الأم مما يهيئ له فرصاً للنظر في ثقافات الآخرين، ومعرفة طرائـــق تفكيرهم في كثير من القضايا والمواقف الحياتية.(3) مما يعني أن الترجمة كانـــت، ومـــا زالـــت،

(1) ينظر: **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 93-94.

(2) ينظر: نفسه، 95.

(3) ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، اللّغة **العربية وأسئلة العصر**، 227.

تلعب الدور الأساسي في تبادل الأفكار والمعارف بين الشعوب، كما وتجدر الإشــارة إلــى أن حديث الموسى عن الترجمة إنما جاء لبيان أثرها في تنمية اللّغــة العربيّــة، وتعزيــز مكانتهــا، وزيادة تداولها.

ثالثاً: الإعلام

لقد أصبحت وسائل الإعلام في العصر الحديث من أهم وسائل نــشر المعرفــة ونقــل الأخبار؛ وذلك بفضل الأقمار الصناعية والأجهزة الفضائية التي تطــوي المــسافات، وتختــرق الحدود، فتجعل مضمون تلك الوسائل يصل إلى أوسع نطاق يمكن أن تصل إليــة أداة أو وســيلة حديثة للتواصل الاجتماعي؛ لذلك يمكن لتلك الوسائل أن تسهم إسهاماً كبيراً ليس في نقل الأخبار والمعارف حسب؛ بل في تعزيز مكانة اللّغة وتداولها؛ لأن اللّغة هي الأداة الرئيسة التــي تعتمــد عليها هذه الوسائل في أداء مهامها، وهذا مما يعزز قدرتها على التــأثير فــي اللّغــة ســلباً أو إيجاباً.[1] إذاً فلا مجال للشك في سطوة الإعلام وتأثيره في الإنسان ولغته؛ إذ قد يكــون التــأثير إيجابياً لصالح الإنسان ورقيه وفصاحة لسانه، وإما أن يكون التأثير سلبياً إذا وُظِّفت تلك الوسائل لغزو فكر الإنسان وتعثر لسانه.

وما يعنينا في هذه الجزئية هي لغة وسائل الإعلام العربيّة، فقد قام الموســى باســتقراء جزئي لتجلياتها في التلفزة الفضائية العربيّة فوجدها تتجلى في مستويات محددة هي:

- الفصحى العليا في تلاوة التنزيل.
- الفصيحة الإبداعية بالفعل في إنشاء الشعر والغناء به، والدراما الرومانــسية المترجمــة "المدبلجة" والدراما التاريخية.

---

[1] ينظر: المعتوق، أحمد محمد، **نظرية اللّغة الثالثة دراسة في قضية اللّغة العربية الوسطى**، 203.

- الفصيحة الصحيحة بالفعل في التقارير العلمية والاقتصادية والبرامج الثقافية والنشرات الإخبارية عامة.
- الفصيحة الصحيحة بالقوة وهي العربيّة المترجمة المكتوبة.
- العربيّة شبه الفصيحة بالفعل وهي عربية كثير من مراسلي الفضائيات.
- العربيّة الوسطى المنطوقة وهي عربية المتعلمين والمثقفين والمتخصصين في المجالات المعرفية المختلفة، وذلك في المواقف الحوارية.
- اللهجات العربيّة المحكية العامة وهي ألسنة البرامج المحلية اليومية والترفيهية والمسلسلات والأفلام العربيّة.
- اللهجات المحلية المهجّنة بالإنجليزية والفرنسية،[1] مما يعني أنّ حال العربيّة في الإعلام، كما هو حالها في الفضاء العربي، ليست عربية واحدة بل مستويات متعددة، وهي مستويات تتراوح بين الفصحى والفصيحة بالفعل والفصيحة بالقوة وشبه الفصيحة والوسطى واللهجات المحلية المتنوعة والخطاب الهجين.[2]

ويمكن لهذه المستويات أن تُجمل في ثلاثة مستويات كبرى؛ مستوى العربيّة الفصحى أو الفصيحة فيما نقرأ في الصحف وما نسمع في الإذاعة والتلفزة من نماذج البيان؛ قرآناً وحديثاً أو شعراً وقصة وأخباراً ومسلسلات تاريخية ومترجمة، ومستوى العربيّة الوسطى المتمثل في مواقف المشافهة بين المتعلمين والمثقفين، في وجوه الخطاب السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي، ومستوى اللهجات المحكية المتمثل في مقابلات العامة والمسلسلات العامية.[3]

---

(1) ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 104.

(2) ينظر: نفسه، 113.

(3) ينظر: الموسى، نهاد، **الثنائيات في قضايا اللّغة العربية**، 113.

ويتفق الموسى مع ما ذهب إليه كمال بشر من أنّ وسائل الإعلام المنطوقة؛ الإذاعة والتلفزة، هي أهم وسيلة لاكتساب اللسان المنطوق، ذلك لكون هذا الجهاز يُعبِّر عن الأمة كبيرها وصغيرها، فهو الجهاز الناطق بلسان العرب ليل نهار، وعليه فإذا كانت الكلمة العربيّة مهزوزة ليل نهار، فسوف تصل إلى ناطقها العربي بمستوياتها كافة مهزوزة أيضاً، وإذا خرجت الكلمة صحيحة استقرت صحيحة فصيحة في الأذهان، وهكذا تستقر القواعد وتتماسك وتصل إلى بيئة لغوية صحيحة يستطيع المرء فيما بعد أن يستمد منها ما يشاء.(1)

إذاً فعلى وسائل الإعلام أن تعمل على تقريب العامية من الفصحى، وعليها الابتعاد عن اللّغة المهزولة والركيكة، ومراجعة وسيلتها من اللّغة لتحريرها من الخطأ، وجعلها نموذجاً لغوياً قدوة؛ وإلا فإنّ فاقد الشيء لا يعطيه.(2)

رابعاً: آمر الاقتصاد

إن العلاقة قوية ومتينة بين العربيّة والاقتصاد؛ إذ هما مرتبطان أحدهما بالآخر، فاللّغة تمثل لسان الاقتصاد الناطق في صفقاته ومعاملاته، وهو بدوره يوثر فيها تأثيراً كبيراً، إيجاباً أو سلباً، إيجاباً إذا ما وُظِّف لخدمة العربيّة باعتماده الفصحى والابتعاد عن المحلية، وسلباً إذا ما انزاح عن ضوابط العربيّة، واستعمل تراكيب مخلة بنظمها كافة.

ويرى الموسى أنّ الإعلانات الهادفة إلى تسويق المنتجات والأجهزة المختلفة وغير ذلك من المنتجات الاقتصادية التي تبث إلى المستهلك العربي من المحيط إلى الخليج تتم بالعربيّة الفصيحة؛ لأنّ اتخاذ أية لهجة سيقصُر عن بلوغ أوسع مدى يطمح آمر الاقتصاد في الوصول

---

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 107.

(2) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها. وللوقوف على الخطأ في لغة الإعلام، ينظر: الموسى، نهاد، **الأخطاء المعجمية والصرفية والنحوية في وسائل الإعلام**، بحث قدمه في ندوة وقائع اللّغة العربيّة ووسائل الإعلام، جامعة البتراء، 2000.

إليه.[1] وهذا يكون في صالح العربيّة، إلا أنّ الأمر ليس كله كذلك خاصة في زمن تسيطر عليه الإنجليزية بما أنّها لغة العولمة، فكثير من الشؤون الاقتصادية وخاصة التجارية لا يمكن استعمال العربيّة فيها؛ إذ إنّ استعمالها يعرقل المصالح. وهذا الأمر ليس مقتصراً على الاقتصادي العربي؛ فالبنك الأهلي الألماني، مثلاً، يستعمل الإنجليزية في معاملاته على الرغم من عدم وجود روابط بينه وبين الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا. فتفضيل الإنجليزية في سياق التعامل في الشؤون الاقتصادية يأتي لكونها لغة مشتركة، يتعامل بها طرفان لا يعرف كل منهما لغة الآخر.[2]

وتمثل السوق في الحياة العربيّة المعاصرة إعلاناً صريحاً عن هذه الأفضلية، وإن اتخذت طابعاً ثنائياً، وتأتي تجلياتها ــ الأفضلية ــ في صور متنوعة؛ بعضها يتعلق بتسمية "المحال" ابتداء، وبعضها يحمل اسم المنتج الّذي بداخله، وبعضها يترجم اسمه إلى الحروف اللاتينية، وتمثل هذه الثنائية على أنّها مظهر من مظاهر انصياع المغلوب لما ينتجه الغالب،[3] فما ينتجه الغالب قد أصبح جلُ مشربنا ومطعمنا وملبسنا، واستغرق في حياتنا الضروري منها والكمالي.

ويذهب الموسى إلى أنّ المعجم العربي اليومي قد أصبح شبه أعجمي، وأنّ آمر السوق قد تجاوز أمر المفردات والأسماء فتغلغل إلى تركيب اللّغة، ولكن بالعامية هذه المرة، فدخل حرم الجامعة وغلب الاقتصاديُّ الثقافيَّ والتربوي. "وليس هذا التجاذب بين السوق واللّغة حديثاً، فمنذ

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 117.

[2] ينظر: نفسه، 118.

[3] ينظر: نفسه، 119.

العهود الإسلامية الأولى أطلق النحوي زفرته اليائسة؛ إذ رأى حمول التجار مكتوباً عليها من أبو فلان إلى أبو فلان".[1] بدلاً من قول من أبي فلان إلى أبي فلان.

ومع هذا الواقع المؤسف للعربية الاقتصادية إلا أنّ الأفق عن الموسى ليس مُغلقاً؛ إذ ما زالت العربيّة الفصيحة تجد لها مواقع مرموقة في التداول. وما يزال الأمل معقوداً على أن يتنامى الوعي بجدوى العربيّة الاقتصادية في السوق العربيّة، كما أنّ الدراسات العربيّة العلمية عن المردود الاقتصادي ما زالت تتتابع؛ لبيان أنّ استعمال اللّغة الوطنية في مجال الإنتاج والخدمات، وما تساعد عليه اللّغة الوطنية من استيعاب المعرفة والمعلومات، ومن القدرة على الابتكار، وغير ذلك يمكن حسابه اقتصادياً.[2]

خامساً: سلطة الإعلان

تعد عملية الاتصال الإعلاني من العمليات المهمة، إذ هو يهدف بوصفه عملية اتصال بالجماهير إلى إمدادهم بالمعلومات عن السلعة "المروج لها" للفت انتباههم لها، وإيجاد الإدراك الكافي لديهم عنها بوسائل عدة، وباستخدام العديد من أساليب التأثير في الأفراد مختلفي الحاجات والثقافات والدوافع، لإغرائهم بالإقبال على السلعة المطروحة.[3]

وقد قَصَرَ الموسى حديثه على إعلان إعلام التلفزة، وذلك لما يتمتع به هذا الإعلام من مزايا هيأت له الغلبة على غيره من وسائل الاتصال، وهو يرى أنّ الإعلانات لمشاهدي التلفزة "تتغلغل في سياق برامج التلفزة حتّى ليشبه بعض البثّ أن يكون سلسلة من الإعلانات تتخللها نتفٌ من مسلسل، أو مشاهِدُ من فلم، أو أطراف من سجال. بل تكون الإعلانات هي مادة البث

---

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 120.

(2) ينظر: نفسه، 123-124.

(3) ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 20.

في قنوات إعلامية فضائية متخصصة خالصة لها".[1] وبالجملة فإنّ الإعلانات هي الغلبة الغالبة على مادة البث في إعلام التلفزة.

ويتميز هذا الضرب من الخطاب بأنّه رسالة مفتوحة، وهو ليس أمراً جديداً، فقد احتاج الإنسان منذ القدم أن يبث رسالته لغايات شتى، فالأذان في غير وقته وسيلة لجمع الناس لأمر ما... إلخ.[2] إذاً فالظاهرة قديمة، إلا أنّ الوسائل قد تغيرت، فإن كان مدى الأذان في القديم محدوداً، فهو قد أصبح الآن مفتوحاً يجوب الآفاق دون عوائق وحدود.

والّذي يعنينا في هذه الرسالة المفتوحة هو لغتها، وهنا يشير الموسى إلى أنّ حال العربيّة فيها هو حالها في خطاب الإعلام جملة، فالعربيّة فيها عربيات؛ فالإعلان الرسمي والعام يختار الفصيحة، كما في إعلانات النعي وإعلانات المؤسسات الرسمية الحكومية والمؤسسات العامة، أما الاقتصادي فينتقل بين الخيارات اللّغوية وفقاً لمطلب المنفعة المادية، إذ قد يُسخر للفصحى من ينطق بها، ثم لا يأبه أن يجعل إعلانه بالمحكية أو الإنجليزية فالغاية عنده تبرر الوسيلة أو الواسطة.[3] كما يمكن أن يبتدع الإعلان استخدامات لغوية جديدة، ويخلق في منظومة اللّغة أساليب منزاحة عن المعيار الضابط الّذي تواضعت عليه الجماعة اللّغوية، ولعل هذه الانحرافات التي يحدثها الإعلان تؤثر في جسد اللّغة، وتوجد لدى المستقبلين ألفاظاً قد لا تتناغم وضوابط اللّغة في مستوياتها المتعددة، إضافة إلى ما تُدخله الإعلانات من ألفاظ أجنبية تصدم اللّغة والثقافة العربيتين مما يسهم على المدى البعيد في إحداث ثنائية لغوية فردية أو مجتمعية.[4]

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 129.

[2] ينظر: نفسه، 130.

[3] ينظر: نفسه، 133.

[4] ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 23.

سادساً: هاجس العولمة

ــ نشأة المصطلح

لقد تعددت آراء الباحثين في مجال نشأة المصطلح وولادته، فوقفوا منه مواقف ثلاثة؛ الأول يرى أنّ للعولمة تاريخاً قديماً يتشكل بتشكل الحضارات البشرية كالصينية والفرعونية واليونانية وغيرها، وفي ذلك يقول السيد ياسين "يمكن القول إنّ للعولمة تاريخاً قديماً، وبالتالي فهي ليست نتاج العقود الماضية التي ازدهر فيها مفهوم العولمة وذاع وانتشر وأصبح أحد المفاهيم الرئيسة لتحليل الظواهر العديدة التي تنطوي على العولمة".[1]

والثاني يراها ترجع في نشأتها إلى أواخر القرن الخامس عشر ــ أي منذ خمسة قرون ــ تحديداً منذ الكشوف الجغرافية في ذلك القرن، حيث أخذت العلاقات الاقتصادية والثقافية تزداد قوة بين الدول، والّذي يساعد على ذلك تقدم تكنولوجيا المعلومات والتجارة، مما جعل التقدم التكنولوجي وزيادة الإنتاجية يتطلبان توسيع نطاق السوق ليشمل الأمة بأسرها، بعد أن كان محدوداً بحدود المقاطعة، فحلت الدولة محل الإقطاعية، وتدريجياً منذ خمسة قرون حلت الشركة متعددة الجنسيات محل الدولة.[2]

والثالث يرى أنّ العولمة وليدة القرن العشرين، لما طرأ فيه من أحداث متمثلة في سياسة الوفاق التي سادت في فترة السبعينيات بعد انتهاء الحرب الباردة التي كانت مشتعلة بين القطبين الرئيسين في العالم؛ الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي، والتي انتهت بتفكك الاتحاد السوفيتي والكتلة الاشتراكية بعدّها قوة قطبية، وانهيار خط برلين الّذي كان يفصل بين الألمانيتين؛ الشرقية والغربية، إضافة إلى التقدم الهائل في مجال الاتصالات وتكنولوجيا

---

(1) ينظر: **في مفهوم العولمة، ضمن كتاب العرب والعولمة**، 28.

(2) ينظر: رشوان، عبد المنصف حسين، **العولمة وآثارها (رؤية تحليلية إضافية)**، 19، وأمين، جلال، **العولمة والدولة، ضمن كتاب العرب والعولمة**، 153-155.

المعلومات وما نجم عن ذلك من تحول في صورة النسق العالمي ثنائي القطبية إلى صورة تاريخية جديدة عُرِفت بالأحادية القطبية متمثلة بالولايات المتحدة الأمريكية.[1] فسقوط الشيوعية وغياب دورها عن الحلبة السياسية جعل أمريكا تبدو في موقع الصدارة؛ وأنّه قد آن الأوان لها أن تسود العالم، خاصة بعد حربها على العراق، وما صاحب ذلك من تبشير أمريكي بوجود نظام عالمي جديد يكفل للبشرية السلام والأمن والحرية وسيادة القانون.

وبالرغم من تباين الآراء حول نشأة العولمة؛ إلا أنها تشير في مجملها إلى أن نشأة العولمة مرتبطة بعوامل تقنية حضارية، وعوامل اقتصادية، وأخرى سياسية وغير ذلك.

ـ مفهوم المصطلح

ـ العولمة لغةً

يرى أحمد صدقي الدجاني أنّ العولمة مشتقة من الفعل عولم على صيغة فوعل، واستخدام هذا الاشتقاق يفيد أنّ الفعل يحتاج لوجود فاعل يفعل. أي أنّ العولمة بحاجة إلى من يعممها على العالم.[2]

بينما يراها كريم أبو حلاوة كلمة غريبة عن اللّغة العربيّة ولا أصل لها، إلا أنّ لها جذوراً في اللّغات الأخرى كالفرنسية والإنجليزية؛ فهي في اللّغة الفرنسية من كلمة "Modularization" بمعنى جعل الشيء على مستوى العالم، وفي الإنجليزية من كلمة

---

[1] ينظر: منصور، ممدوح محمود، **العولمة دراسة في المفهوم والظاهرة والأبعاد**، 24، وبكار، عبد الكريم، **العولمة طبيعتها ـ وسائلها ـ تحدياتها ـ التعامل معها**، 20-21، والسيد ياسين، **العالمية والعولمة**، 40، والمجدوب، أسامة، **العولمة والإقليمية**، 15، واللاوندي، سعيد، **بدائل العولمة طروحات جديدة لتجميل وجه العولمة القبيح**، 127، والزيدي، مفيد، **قضايا العولمة والمعلوماتية في المجتمع العربي المعاصر**، 144.

[2] ينظر: **العرب والعولمة**، 62.

"Globalization" والتي تعني تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل الكل.[1] أما نهاد الموسى فلم يشر إلى أصل كلمة العولمة واكتفى بقول: إنّ العولمة على وزن فوعلة ومن نظائرها في العربيّة "الزوبعة"[2] ولعل قوله "ومن نظائرها في العربيّة" يحمل في طياته أنّ الكلمة غير عربية، وأنّها دخيلة عليها، وأنّ العرب قد عرّبتها وألحقتها بميزان العربيّة الصرفي فأصبحت على وزن "فوعلة".

ـ العولمة اصطلاحاً

هناك عدد كبير من التعريفات لمفهوم العولمة، نظراً لاختلاف الزوايا التي ينظر منها الباحثون إلى العولمة، واختلاف بيئاتهم التي يعيشون فيها، واتجاهاتهم الفكرية اتجاهها بالقبول أو الرفض، ومن هذه التعريفات، تعريف محمد سعيد أبو زعرور، فهي عنده "نظام عالمي جديد يقوم على العقل الإلكتروني والثورة المعلوماتية القائمة على المعلومات والإبداع التقني غير المحدود دون اعتبار للأنظمة والحضارات والثقافات والقيم والحدود الجغرافية والسياسية القائمة في العالم".[3]

ويعرّفها سيّار الجميل على أنّها عملية اختراق كبرى للإنسان وتفكيره وللذهنيات وتراكيبها، وللمجتمعات وأنساقها، وللدول وكياناتها، وللجغرافية ومجالاتها، وللاقتصاديات وحركاتها، وللثقافات وهويتها، وللإعلاميات وتداعياتها.[4]

---

[1] ينظر: **الآثار الثقافية للعولمة وخطوط لخصوصيات الثقافة في بناء عولمة بديلة**، عالم الفكر، ع3، 2001، 175.

[2] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 163.

[3] ينظر: **العولمة**، 13.

[4] **العولمة والمستقبل ـــ إستراتيجية تفكير**، 21.

وهي عند السيد ياسين؛ "تشير إلى الانتشار الواسع المدى في كل أنحاء العالم للمبيعات والإنتاج، وعمليات التصنيع، مما يشكل إعادة صياغة للتقسيم الدولي للعمل".[1]

نخلص من هذه التعريفات أن للعولمة تعريفات متنوعة ومتعددة، وأن تعريفها يختلف من باحث لآخر، لذا فقد انقسم الناس حولها، فمنهم من حسبها خيراً محضاً، وعلى الناس أن يعيشوها ويتقلبوا بين ظهرانيها، ومنهم من رأى فيها شراً محضاً، وهي عندهم الخصم اللدود للهوية لما تسعى إليه من قضاء على الخصوصيات الثقافية، ومحاولة تنميط العالم كله على مثال ثقافتها؛ لذا أمسى عنوان العولمة والهوية محور كثير من الندوات والمؤتمرات التي نهد أهل العربيّة لعقدها في بضع السنوات الأُول من هذا القرن. ومنهم من رآها مرادفة للأمركة بدلالة مشخصة على القوة المتفردة بالهيمنة على العالم، المدرعة بقوتها العسكرية، ونفوذها السياسي، وجبروتها الاقتصادي، وأذرعها الإعلامية المحاصرة للفضاء الكوني كليل النابغة،[2] الّذي يقول فيه:

فإنَّكَ كاللّيلِ الّذي هو مُدْرِكي   وإنْ خِلتُ أنَّ المُنْتأَى عَنْكَ واسِعُ[3]

ولم يختص ذلك الانقسام بالعرب دون غيرهم، فقد أصبحت مناهضة العولمة هماً مشتركاً بين كثير من الناس على اختلاف مللهم ونحلهم، فمثلاً هناك دراسة مفادها أنَّ أستراليا وهي بلد غربي نصراني يتحدث الإنجليزية ــ أي مشارك للولايات المتحدة الأمريكية في الهوية تقريباً ــ تشكو من مواد التلفزة الأمريكية على الأطفال، لأنّها تؤدي إلى فقدان الانتماء، وإلى أزمة أخلاقية وغربة ثقافية.[4]

---

[1] **العولمة والعالمية**، 41.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 163.

[3] **الديوان**، 75، والموسى، نهاد، **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 161.

[4] ينظر: طالبي، عمار، **العولمة وأثرها على السلوكيات والأخلاق**، مجلة الرائد، الصادرة عن الدار الإسلامية للإعلام بألمانيا، 126، 2002، 11.

ـ العولمة والعالمية

يذهب محمد عابد الجابري إلى أنّ العولمة شيء والعالمية شيء آخر، فالعالمية تدعو إلى الانفتاح على العالم، وعلى الثقافات الأخرى مع الاحتفاظ بالخلاف الفكري، أما العولمة فهي نفي للآخر، وإحلال للاختراق الثقافي محل الصراع الفكري، وعليه فالعولمة بهذا المفهوم إرادة للهيمنة وقمع الخصوصية، في حين أنّ العالمية تطمح للارتقاء بالخصوصية إلى المستوى العالمي. إذاً نقول إنّ العولمة تهدف لاحتواء العالم، والعالمية تفتح على ما هو عالمي وكوني. [1]

فنشدان العالمية في المجال الثقافي مثلاً طموح مشروع، ورغبة في الأخذ والعطاء، في التعارف والحوار؛ فهي طريق الأنا للتعامل مع الآخر بعدّه أنا ثانية، بينما العولمة إرادة لاختراق الآخر وسلبه خصوصيته، ونفيه من العالم، فالعالمية تُغْني الهوية الثقافية، والعولمة تخترقها وتميعها. [2]

أما نهاد الموسى فيرى أنّ العالمية طموح مشروع على مستوى العالم، كما في المشروع الإسلامي قديماً، بينما العولمة تهدف إلى الاستفراد بالعالم، ووجه الفارقة هنا أنّ العالمية لم تكن إكراهاً أو قسراً أو إلغاء للخصوصيات الثقافية لأصحاب الديانات والأعراق الأخرى،[3] وتجدر الإشارة إلى أنّ العولمة قد خلقت اضطراباً في التفكير حتّى لدى عددٍ من الباحثين؛ فأخذوا يخلطون بين العالمية والعولمة، فأسامة المجدوب يرى أنّ مفهوم العالمية بديل للاستعمار؛ إذ هو في النهاية يعمل على تكريس هيمنة الدول الأكثر قوة على الدول النامية أو سيطرة للشركات متعددة الجنسيات على الاقتصاديات الوطنية والمحلية لهذه الدول.[4]

---

(1) ينظر: **العولمة والهوية الثقافية، ضمن كتاب العرب والعولمة**، 301.

(2) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، 301.

(3) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 164.

(4) ينظر: **العولمة والإقليمية مستقبل العالم العربي في التجارة الدولية**، 42.

ـ العولمة واللّغة العربيّة

تعد اللّغة وسيلة الإنسان للتعبير عما يدور في وجدانه من أفكار، وآراء، ومعتقدات؛ لذا فهي طريقة حياة وسلوك لايمكن فصلها عن شخصية الإنسان ووجدانه.

واللّغة العربيّة كما هو معروف حملت الإسلام بمفاهيمه، وقيمه، وأفكاره؛ إذ هي "تعد لغة الدين كما تعد لغة الثقافة والحضارة والعلم، وهي تراث الأمة وذاكرته، قد تعرضت عبر القرون للاحتكاك باللغات الأخرى، وذلك نتيجة للاحتكاك الحضاري الذي يستتبع احتكاكاً لغوياً بين اللّغة الأصلية واللّغة الوافدة".[1] وينجم عن هذا الاحتكاك ما يسمى بالصراع اللغوي وهنا يشير هنتنغتون إلى أن توزيع اللّغات في العالم عبر التاريخ يعكس توزع القوة العالمية، فاللّغات الأكثر انتشاراً؛ الإنجليزية، والإسبانية، والفرنسية، والعربيّة، والروسية؛ لأنّها كانت لغات دول إمبراطورية جعلت شعوباً تستخدم لغتها، فالتحولات في توزع القوة يؤدي إلى تحولات في استخدام اللّغات.[2] وهذا ما أشار إلية ابن خلدون عندما ربط اللّغة بروابط القوة، فاللّغة الأكثر هيمنة هي لغة الدولة المهيمنة، وفي ذلك يقول: "اعلم أن لغات أهل الأمصار إنما تكون بلسان الأمة، أو الجيل الغالبين عليها أو المختطين لها".[3]

وقد جاء تحدي العولمة في وقت تعاني فيه العربيّة من تحديات عدة حاولت إضعاف شأنها، ومن هذه التحديات الازدواجية اللغوية التي تعيشها العربيّة، والثنائية اللغوية، تلك الثنائية التي بذل الاستعمار جهده في تكريس وجودها أجل نشر لغته من جهة وتحجيم التعامل بالعربيّة من جهة أخرى.

---

(1) الضبيب، أحمد، **اللّغة العربية في عصر العولمة**، 14.

(2) ينظر: **صدام الحضارات**، ترجمة طلعت الشايب، 103.

(3) **المقدمة**، 371.

ومع ظهور العولمة تهيأ للإنجليزية أن تنتشر وتشيع بمعجم مشترك يشبه أن يكون كونياً، معجم يوجد في العربيّة، مثلما يوجد في غيرها من اللّغات الأوروبية، والآسيوية والإفريقية، وهو معجم يبدأ برموز الحياة اليومية في التحية(Hi)، والشكر(Thank you)، والوداع(Bye)، والموافقة(OK)....[1]

وامتدّ دخول الإنجليزية إلى رموز الأطعمة (McDonalds) و(Burger King)، و(Pizza Hut)، و(Pepsi Cola)، و(Coca Cola)، و(Seven up)، ووسائل الاتصال ومعجمها (Mobile)، و(Message)، و(Internet).[2] وفي غير ذلك من مظاهر السلوك البشري.

ويشير الموسى إلى أنّ هذه المفردات وغيرها قد استوطنت العربيّة، حتّى غدا الجيل الناشئ يشتق منها فيقول: مسَّج، أو مسِّج من(message) بدلاً من أرسِل أو أرسَل، وسيّف، وتسييف، من(save) بدلاً من احفظ وحفظ...، ويضيف الموسى أنَّ سَبْقَ هذه المصطلحات إلى التداول عند هذا الجيل جعلهم يستهجنون أو يستثقلون المقابل العربي؛ بل يضحك أحدهم إذا ما اقتُرح عليه أن يستبدل نقرتين بـ(Double Click)، مثلاً.[3]

فدخول المفردات الإنجليزية إلى العربيّة أو إلى غيرها من اللّغات يمثل مشروعاً يطمح إلى حل مشكلة تعدد الألسنة، والمشروع يرى أنّ الإنجليزية فيها من الميزات ما يجعلها كفيلة بأن تنهض بهذه المهمة على مئات اللّغات المقترحة لهذه الغاية. ويعود المشروع في تاريخه إلى الربع الأول من القرن العشرين، وهو يُقدّم الإنجليزية الأساسية على أنّها محاولة لمنح كل واحد لغة ثانية، أو لغة عالمية بأقل وقت ممكن. وهنا يأتي الموسى بما قدمه المستشرق الإنجليزي

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 164.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[3] ينظر: نفسه، 165.

مرجوليوت من مقارنة بين اللغتين؛ الإنجليزية والعربيّة، ليظهر بمقابلته ما تتماز به الإنجليزية فيقول فيها: "لو تساوى عدد المتكلمين باللّغة العربيّة والمتكلمين باللّغة الإنجليزية لوجب تفضيل اللّغة الإنجليزية على العربيّة؛ لأنّ فيها استعمال الحركات والحروف الكبيرة A،B،C،D...إلخ. والحروف الصغيرة أيضاً مثل: a،b،c،d..إلخ. وهو مزية تجعل الصحيفة الإنجليزية أوضح من العربيّة وأبين".[1]

وفي سياق هذا المشروع يذكر الموسى شعار هنري فورد ذا الكلمات الأربع: اجعل كلاً يتكلم الإنجليزية (Make everybody speak English)، أما سي.كي.أوجدن فيضع بإزائه مقابلاً أحدث هو الإنجليزية الأساسية للجميع(Basic English for all).[2] هذا بعض ما قُدّم من شعارات لعولمة الإنجليزية والترويج لها، وفي هذه الشعارات دعوة صريحة إلى إماتة آلاف اللغات، واتخاذ لغة واحدة هي الإنجليزية لتكون لغة عالمية.

ومع امتداد الإنجليزية في المشهد الكوني، إلا أنّها ــ من بعض الوجوه ــ قد أخذت تتحول عن نموذجها القياسي، إذ باتت تتأثر بلغات الآخرين وبخصائصهم الفونولوجية، وبخصوصياتهم الثقافية، مما جعل مَنْ يرصدون تجلياتها في أنحاء العالم يتحدثون عن لغات إنجليزية غير الإنجليزية البريطانية، والإنجليزية الأمريكية، حتّى ليشبه أن يكون هناك إنجليزية هندية، وإنجليزية سينغافورية...إلخ.[3] إضافة إلى ذلك فالإنجليزية بما أنّها لسان العولمة، فهي تلقى من المدافعة ما تلقاه العولمة، بل إنّ الموسى يرى أنّ الأمر على مستوى اللّغة يتجاوز ذلك، إذ إنّ ملايين المواطنين في الولايات المتحدة الأمريكية(مركز العولمة) يضربون عن التحدث

(1) **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 165-166.

(2) ينظر: نفسه، 166.

(3) ينظر: نفسه، 168.

بالإنجليزية، خاصة أولئك الذين انحدروا من أصول إسبانية،[1] فـصامويل هنتنغتـون يـذكر"أنّ نسبة المتحدثين باللّغة الإنجليزية في العالم انخفضت من9.8% بين الناس الذين كـانوا يتكلمـون سنة 1958 بلغات يتحدث بها على الأقل مليون شخص إلى 7.6% في سنة 1992"،[2] مما يعني أنّ مدّ اللّغة الإنجليزية قد شهد جَزْراً في النصف الثاني من القرن العـشرين. وعليـه فـالقول بعالمية اللّغة الإنجليزية ليس صحيحاً، وما هو إلا وهم كبير، إذ إن اللّغة التي تعدّ أجنبيـة لـدى 92% من الناس لا يمكن أن تكون لغة عالمية.[3]

ـ عولمة الفضاء: بعد ثقافي

يغلب على هذه التسـمية العولمة الثقافية، وربما سـمَوها اختراقاً كما فعل محمد عابد الجابري إذ قال: "إنّ العولمة تعني: نفي الآخر، وإحلال الاختراق الثقافي... والهيمنة، وفـرض نمط واحد للاستهلاك والسلوك"،[4] وقد سمّاها الموسى بعولمة الفضاء؛ لأنّ الفضاء وسيلتها فـي الترويج والنقل والبث بين الناس رغم بعد المسافات.

فالأداة الرئيسة للعولمة الثقافية تتمثل في الفضاء؛ إذ هي تحاصر الفضاء بخمسمئة قمر صناعي أو يزيد، ويبلغ ما تبثه من الأفلام بالإنجليزية (70%)، مما يعمل على صياغة مخيـال الناشئة على مدى الكون صياغة نمطية مشتركة، الأمر الّذي يجعل ألسنة شباب صغار(حفاة) في إحدى الغابات النائية من أمريكا اللاتينية تتحدث عن نجوم هوليود ونجماتها كما لو كـانوا مـن جيرانهم أو بنات جيرانهم.[5]

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 168.

[2] **صدام الحضارات**، 60، والموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 168.

[3] ينظر: هنتنغتون، صامويل، **صدام الحضارات**، 60.

[4] **العولمة والهوية الثقافية، المستقبل العربي**، ع228، 1999، 17.

[5] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 168-169.

ويؤكد الموسى أنّ أخطر ما في هذا الحصار الفضائي محموله الثقافي؛ ذلك أنّ الثقافة الكونية التي تبشر بها العولمة تحمل خارج الحدود المحلية الخاصة، إلى فضاءات محلية خاصة أخرى سيلاً من السلع والأفراد والمعرفة والصور والجريمة والمخدرات ومنتجات(الغريزة) المدمرة لقواعد العقل والعلم والمعرفة والأخلاق الرفيعة...الخ. فانتشار هذه الثقافة في الفضاءات المحلية ذات الثقافات المختلفة؛ يعمل على تعديلها أو إعادة تشكيلها أو يقلقها، ولربما آذن بخطر زوالها.[1]

فهذا الحصار الفضائي ــ كما يسميه الموسى ــ يطوي المسافات، فيجعل الرسالة الإعلامية أقرب ما تكون لتحقيق هدفها، ويجعل ثقافتنا مهددة من فوقها ومن أسفلها، فتنقلب القيم وتتحرف الأخلاق، حتّى يرى المجتمع الحق باطلاً والباطل حقاً، ويصبح شعاره " (* + , - / 0 1 ".[2]

وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ مهندسي العولمة يركزون على ما يعرف بـ"ثقافة الصورة" لإدراكهم أنّ الصورة لا تحتاج إلى المصاحبة اللّغوية كي تنفذ إلى إدراك المتلقي، لكونها تمثل لغة بذاتها، ولعل في ذلك مكمن خطورتها، فإذا كانت فعالية الكلمة مرهونة بسعة الاطلاع اللّغوي للمتلقي، فإنّ الصورة قادرة على تحطيم الحاجز اللّغوي؛[3] فأصبح من الملاحظ طغيان ثقافة الصورة؛ لذا فلم تعد الثقافة الأكثر انتشاراً ثقافة الكتاب والصحيفة بقدر ما أصبحت الصورة هي المؤثرة أكثر على الوعي الثقافي الإنساني،[4] وهذا ما نلاحظه اليوم من تمسمر

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 169.

[2] النمل، آية 56.

[3] ينظر: منصور، ممدوح محمود، **العولمة دراسة في المفهوم والظاهرة والأبعاد**، 85-86.

[4] ينظر: الحديثي، مؤيد عبد الجبار، **العولمة الإعلامية**، 82.

للشباب والناشئة أمام فيلم أو مسلسل غير مدبلج وغير مترجم ســاعات طويلــة دون الاهتمــام باللّغة؛ لأن الصورة تُغني.

ولا تزال آثار العولمة الثقافية في الفضاء العربي تشهد امتــداداً وازديــاداً، تــستعيرها الفضائيات العربيّة، فإحصائيات منظمة اليونسكو في الوطن العربــي تــشير إلــى أنّ شــبكات التلفزيون العربيّة تستورد ما بين ثلث إجمالي البث كما في سوريا ومصر، ونصف هذا الإجمالي كما في تونس والجزائر، أما في لبنان فإنّ البرامج الأجنبية تزيد على نــصف إجمــالي المــواد المبثة، إذ تبلغ (58.2%). وتبلغ البرامج الأجنبية فــي لبنــان(69%) مــن مجمــوع البــرامج الثقافية.[1] وأثر هذه البرامج معلوم في الأخلاق والقيم واللّغة...

هذا حال الدول العربيّة، أما حال الدول الأوروبية فهي تــشكو مــن العولمــة الثقافيــة الأمريكية، ففرنسا، مثلاً، أصدرت إجراءات وتشريعات وقائية للحد من تأثير العولمــة الثقافيــة على ثقافتها المحلية؛ بألا تزيد البرامج الأجنبية في إجمال بثهــا علــى (30%) مــن مجمــوع برامجها المحلية، ودعمت الحكومة الفرنسية الاتحادات الإعلامية لإنتاج منتجات ثقافية وإعلامية تستطيع مواجهة الزحف الأمريكي، كما قررت عدم تمويل الندوات المستعملة كلياً أو جزئياً للغة الإنجليزية.[2]

ولقد جاء توقف الموسى عند عولمة الثقافة لأنّها تتغلغل في اللّغة العربيّــة مــن جهــة المضمون، فتجعلها تنزاح عن مدلولاتها الثقافية من القيم فتصبح "مطية" لمحمــولات مناهــضة لمنظومتها من القيم التي تمنحها خصوصيتها الثقافية. وهذا الضرب من الاستلاب اللّغوي يــراه الموسى مغايراً لما سبقه في أزمان الاستعمار التقليدي؛ إذ حاول الاستعمار الفرنسي فرض لغته

---

[1] ينظر: **العرب والعولمة، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربيّة**، تعقيب نبيل الدجاني، 335.

[2] ينظر: الجابري، محمد عابد، **العولمة والهوية الثقافية**، المستقبل العربي، ع228، 1999، 12.

محل العربيّة على نحو ما فعل في الجزائر، وحاول الاستعمار الإنجليزي تفتيت العربيّة إلى لهجات في المشرق. وحقاً أنّ هذين التدبيرين لم ينجحا تماماً وإن كانا قد خلّفا صدعاً في المشهد اللّغوي العربي. "أما آثار العولمة من هذه الجهة وجهات أخر فإنّها تتفاعل على أنحاء ما نزال نجهد في تتبعها وتشخيصها"،[1] وعليه فأقمار الفضاء وفق ما يراها الموسى تحمل في طياتها غزواً جديداً للثقافة العربيّة واللسان العربي.

ويرى الموسى أنّ التحدي الأكبر الّذي يواجه العربيّة من عولمة الفضاء يتمثل في شبكة الإنترنت، إذ إنّ الإنجليزية تسيطر على معظم مواقعها في العالم، ولا أدل على ذلك من أنّ (88%) من معطيات الإنترنت باللّغة الإنجليزية.[2]

ومن تأثير الإنترنت على العربيّة أنّ مقتضيات التواصل الآني على شبكته أفضت إلى بنية لغوية مهلهلة، كما أفضت إلى كثير من الاختصارات الغريبة التي تزاوج بين الحروف والأرقام،[3] فحرف العين مثلاً يتحول إلى الرقم (3) وعليه تصبح كتابة كلمة كسعاد مثلاً هكذا (so3ad).

ومع أنّ هذا القول يحمل في طياته خيبة أمل مما آلت إليه العربيّة، إلا أنّ الموسى يذكر أنّ نسبة حضور الإنجليزية قد تراجعت سنة (2000) إلى (68.4%) وازدادت تقديرات اللّغات غير الإنجليزية باطراد، مما جعل بعض المعلقين يتنبؤون أنّ نسبة الإنجليزية في شبكة الإنترنت ستتراجع في بعض التوقعات إلى (50%) بل (40%). مما يُؤذِن بانفراج هذا الاحتكار الّذي يشبه أن يكون أحادياً.[4]

---

(1) **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 171.

(2) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، والتميمي، محمد بن سعد، **العولمة وقضية الهوية الثقافية في ظل الثقافة العربيّة المعاصرة**، 111.

(3) ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربية في العصر الحديث**، 173.

(4) ينظر: نفسه، 174-175.

ويشير الموسى إلى أنّ هناك علائم على أنّ اللّغة العربيّة أخذت تتقدم نحو كسر هذا الاحتكار، وأنّ أوهاماً حول ارتباط الحاسوب بالإنجليزية قد تبددت، وهنا يفزع الموسى إلى كتاب "اللّغة والإنترنت" ليجد فيه أنّ المصطلحات المرتبطة بالبرمجيات التي تمكّن الناس من استخدام الإنترنت تجد مقابلاتها على طرف التمام، ومن أمثلة ذلك، ملف، تحرير، أدخل، ألصق، بحث، عنوان، إلى الخلف، إلى الإمام...إلخ، فالوهم بأنّ الإنجليزية هي التي تصلح للحاسوب وهو الّذي يصلح لها قد تبدد، بعد أن أُدخلت العربيّة إلى الحاسوب وطوِّعت له وطوِّع لها، ومن مظاهر ما تحقق في هذه السبيل أنّنا أصبحنا قادرين على استعمال العربيّة في الحاسوب للطباعة والنشر الإلكتروني وتصفح الشبكة العالمية، وتصميم المواقع عليها. بغض النظر إن كنا نعرف الإنجليزية أو لا نعرفها. وهذا يدفع بالعربيّة إلى موقع متقدم على هذه الشبكة التي تعدّ مجمع خطاب العصر. (1)

وأخيراً يرى الموسى العلاقة بين العربيّة والعولمة علاقة متغيرة تسير على النحو الآتي:

- أنّ العولمة على المستوى الثقافي تواجه مدافعة عنيدة بالمرجع الديني في الثقافة العربيّة، حتّى وإن تغلغلت بإغرائها الاستهلاكي والغريزيّ في أوساط الناشئة.
- أنّ العربيّة على المستوى الخالص تواجه تحديات من جهة النقاء وأنّها مستهدفة في محمولاتها، وأنّ تشكيلها اللّغوي بكل تجلياته أصبح غرضاً لسهام الدول المتقدمة في ركب العولمة؛ وذلك في دعواتهم السافرة إلى تحديثها.
- أنّ العربيّة على مستوى العلوم والتكنولوجيا تواجه نكوصاً ظاهراً إلا أن تحفزه وتتداركه دوافع جدوى بالترجمة الآلية.

---

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 174-175.

- أنّ حوسبة العربيّة تتقدم باطراد؛ نحو كسر احتكار اللّغة الإنجليزية للإنترنت وتفتح للقارئ العربي والعربيّة آفاق التواصل في الفضاء الكوني،[1] حتّى وإن لم يكن على معرفة بالإنجليزية.

ثانياً: في اللسانيات الوصفية

أ) مكانة العربيّة في اللسانيات الأمريكية

ــ منشأ الدراسة وسببها

يذكر الموسى أنّ سبب دراسته الإجابة عن السؤال الآتي: ما صورة العربيّة في اللسانيات الأمريكية؟.

هذا السؤال يعود في تاريخ نشأته إلى عام ستة وسبعين من القرن العشرين، حينما كان الموسى مشاركاً في حلقة الدراسات اللّغوية في نيويورك، وهي حلقة لغوية سنوية تتخذ في كل عام موضوعاً محورياً، ثم تتسع لتقدّم موضوعات لسانية شتى تمثل مشهداً جامعاً لأبرز ما يتداوله اللسانيون في ذلك العام، وكان عنوان تلك الحلقة في ذاك العام "الكونيات اللّغوية وتصنيف اللّغات" وقد سنحت له مشاركته اللقاء بعدد من اللسانين المشهورين منهم: تشارلز فرجسون[2] الّذي تحاور مع الموسى وأطلعه على مقالتيه "وضع العربيّة" و"أساطير أو أوهام حول العربيّة"، وسوزموكونو أستاذ اللسانيات في هارفارد، وميتشل الّذي تناول في سياق محاضرته مشروعه حول الدعوة إلى لغة المتعلمين المحكية أو العربيّة الوسطى، لكن الموسى دافع تلك الدعوة بحماسة أوّلها ميتشل تأويلاً "قومياً عربياً"، وكانت هذه النقاشات والنقاشات التي جرت بينه وبين كل من تشارلز فلمور ولاديساف زغوستا في العام التالي ــ أي عام 1977م

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في العصر الحديث**، 176.

[2] صاحب المقالة المشهورة "الازدواجية اللّغوية"، وكان قد تنبأ فيها باحتمال انفصال العالم العربي لغوياً إلى ثلاث مجموعات هي: بلاد الشام والعراق، ومصر والسودان، والمغرب العربي، ينظر: المزيني، حمزة، **مكانة اللّغة العربيّة في الدراسات اللسانية المعاصرة**، مجلة مجمع اللّغة العربيّة الأردني، مج21، ع52، 1997، 24.

ـ في جامعة هاواي مبعثاً لنهاد الموسى على تأليف كتابيه "نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللّغوي الحديث"، و"قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث"،[1] أما سبب اختيار الموسى اللسانيات الأمريكية فيعلله بقوله: "وإنّما أقتصر على اللسانيات الأمريكية انسجاماً مع دواعي نشأة السؤال لديّ وضبطاً لحدود البحث...، ثم إنّ اللسانيات الأمريكية هي التي أخذت بزمام الدرس اللساني على نحو متواتر الفعالية".[2] وفي ضوء اختياره هذا يتناول الموسى صورة العربيّة في مؤلفات اللسانين الرواد وصورتها في المدارس اللسانية.

ـ العربيّة في أعمال الرواد

- **في "اللّغة" لبلومفيلد**

عَرضَ بلومفيلد لذكر العربيّة في كتابه في اثني عشر موضعاً، وأول مواضعها جاء في الفصل الأول وعنوانه "دراسة اللّغة"، وفيه وردت العربيّة مقترنة بالعبرية على أنّهما لغتان أخذتا تلقيان عناية الدارسين في أواخر العصور الوسطى وبداية عصر النهضة، كما أورد في الفصل نفسه أنّ العرب وضعوا نحواً للعربية كما تتجلى في القرآن، وعلى هذا النموذج أنشأ اليهود نحواً عبرياً في الأمصار الإسلامية، وهنا يشير إلى أنّ الأوروبيين قد أخذوا فكرة الجذر عن النحو العبري، مع أنّه أنبه قبل ذلك على أنّ العرب هم أصحابها، وهذا مما أخذه الموسى عليه، بل رآه شبيهاً بالتحيز، وفي مواضع أخرى تعرّض للعربية في سياقها التاريخي ذاكراً أنّها من أقدم اللّغات البشرية وأكثرها انتشاراً، وفي مواضع ذَكَرَها في أثناء حديثه عن هامشية النظام الكتابي، إذ هو يرى أنّ الكتابة ليست لغة، بل هي وسيلة لتدوين اللّغة بعلامات مرئية، ويدلل على ما يراه بتحول الأتراك عن الحرف العربي إلى الحرف اللاتيني دون عوائق وكأنّ شيئاً لم يكن، يقول

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر مثل من صورة العربيّة في اللسانيات الأمريكية**، 13-19.

[2] نفسه، 27.

الموسى: ولكن بلومفيلد يمضي في ازدراء الكتابة إلى حد القول إنّ اللّغة تبقى هي إيّاها مهما يكن نظام الكتابة الّذي يُستعمل لتدوينها...، وهنا يشير إلى تبني الأتراك سنة 1928 للحرف اللاتيني بديلاً عن الحرف العربي وكأنّ شيئاً لم يكن، وهو قول فيه نظر.[1]

ويأخذ الموسى على بلومفيلد غلوه في حديثه عن نحو "بانيني" للسنسكريتية؛ إذ عدّه أحد أعظم معالم الذكاء الإنساني، كما أخذ عليه احتفاءه بالنحو الهندي؛ إذ هو يمثل في نظره وصفاً كاملاً دقيقاً للغة قام على الملاحظة. وهذا الوصف للنحو الهندي جعل الموسى يرى أنّ بلومفيلد قد نأى بجانبه عن ذكر ما كان للنحو العربي من منهج إجرائي قام على الملاحظة والاستدلال.[2] وهذا يعني أنّ ثقافة بلومفيلد تلعب دوراً بارزاً في علمه.

- **في "اللّغة" لسابير**

عَرَضَ سابير للعربية في كتابه "اللّغة" في مواضع متعددة؛ منها ما ورد في سياق حديثه عن التحولات الصوتية التي تَعْرِض للصيغ في العمليات النحوية متخذاً من اللهجة المصرية نماذج على ذلك، ومنها ما اقترن فيه ذكرها باللاتينية والفنلندية، وذلك في سياق تصنيفه للغات من جهة العلاقة بين الكلمة والجملة إلى تحليلية وتركيبية ودمجية، ذاكراً أنّ العربيّة بين بين؛ أي بين التحليلية والتركيبية. وفي فصل كتابه المعنون بـــ"كيف تؤثر اللّغات بعضها في بعض" يقرر سابير أنّ اللّغة العربيّة إحدى خمس لغات اكتسبت أهميتها من محمولاتها الثقافية.[3] ويُذَيّل فصله بحديثه عن تغلغل العربيّة في الفارسية والتركية في سياق تعبيره عن خيبة أمله (يومذاك) من أنّ الأثر الثقافي للإنجليزية قد أُهمل، وأنّ الإنجليزية نفسها

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 43-45.

[2] ينظر: نفسه، 44.

[3] ينظر: نفسه، 48-50، واللّغات التي ذكرها سابير إلى جانب العربيّة هي: الصينية الكلاسيكية، والسنسكريتية، واليونانية، واللاتينية ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

انتشرت؛ لأنّ أصحابها استعمروا مناطق شاسعة، وهو لا يرى أنّ الإنجليزية قد دخلت في معجم اللّغات الأخرى كما دخلت العربيّة في الفارسية والتركية.[1] وهذا ما يتعارض مع ثقافة سابير حينما عرض للعربية في اقترانها بالآخر العربي أو الإسلامي.[2]

– في "اللّغة في الفكر والفعل" لهياكاوا

لم يعرض هياكاوا في كتابه للعربية مباشرة، "وإنّما اتخذ كلمة العرب مثالاً تطبيقياً على منهجه في التأويل الدلالي الّذي ينأى عن النمذجة المجردة والتحيز، إذ ينتقد المنحى الغربي النمطي نحو "العرب" ويتلمس ما ينبغي لأهل الغرب أن يتحروه من الدقة في تحقيق "الدلالة" وأن لا يستسلموا لما يشبه "الملْصَق" الّذي يَسمِونَ به العرب".[3] فهياكاوا يدعو أهل الغرب أن ينظروا نظرة موضوعية للعرب، وبما أنّ العربيّة لسان العرب فتلك الدعوة تشملها ضمنياً.

- في "اللسانيات البنيوية" لزليج هاريس

لقد تناول هاريس العربيّة في مواضع ثلاثة في كتابه القائم على النظرية التوزيعية مكتفياً بأمثلة من اللهجة المغربية، ويرى الموسى أنّ هاريس قد وجد في أنماط العربيّة وأنساقها ما ينسجم ومنطلقه في التوزيع والاستبدال، فوقوع الكلمة وفق نظريته بعد "ال" يجعل: ظاهرة، وطائرة، وقاطرة، وماطرة،..إلخ تنتمي إلى فصيلة كلامية واحدة.[4] هي فصيلة الاسم، أما الفصيلة الكلامية التي تنتمي إلى الفعل فلا يمكن أن تقع بعد أداة التعريف، والصيغ التي تنتمي إلى فصيلة الأفعال لا يمكن أن تأتي بعد حرف الجر، وهكذا.

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 48-50.
[2] ينظر: نفسه، 82-83.
[3] نفسه، 50.
[4] ينظر: نفسه، 50-52.

ثالثاً: العربيّة في المدارس اللسانية

- **في اللسانيات الوصفية**

ويتخذ الموسى كتاب غليسن "مقدمة في اللسانيات الوصفية" نموذجاً، وفيه جاء ذكر العربيّة من الناحية الصوتية؛ إذ جعل من أمثلته، أحد مظاهر التشكيل الصوتي "الإدغام" ممثلاً في "ال" الشمسية التي تشاكل اللام فيها أصواتاً مخصوصة إذا وقعت هذه الحروف بعدها، وتحدث عن الفرق الصوتي بين فونيمي الكاف والقاف، وتوقف في فصله عن التحليل الفونيمي إلى أمثلة من اللهجة المصرية ليشير بها إلى أنّ أصوات العلة في العربيّة إما طويلة وإما قصيرة. وفي حديثه عن بعض اللّغات وبعض العائلات اللّغوية ذكر أنّ العربيّة إحدى اللّغات السامية الحية المهمة في الحاضر، وأنّها انتظمت لهجات شتى، منهياً حديثه بالوقوف عند اللهجتين؛ العربيّة الجنوبية، والعربيّة الشمالية، على أنّ الفصحى هي اللّغة المكتوبة والأشيع استعمالاً في المنطقة الشمالية.(1)

- **في اللسانيات التاريخية**

ويمثلها كتاب ونفريد ليمان "اللسانيات التاريخية (مقدمة)" وعَرَضَ فيه للعربية في موضعين؛ أولهما فصل في "عائلات لغات آسيوية" ذكر أنّ العربيّة كانت آخر اللّغات السامية التي امتدت على نطاق واسع بفعل الدين الإسلامي والحضارة الإسلامية، وثانيهما في حديثه عن "التقسيم التصنيفي للغات القائم على العناصر الفونولوجية العميقة وتراتيبها"، فبعض اللّغات لها نظام ثلاثي من أصوات العلة كما في أصوات العلة القصيرة في بعض اللهجات العربيّة. وفي كلامه على الاقتراض اللّغوي يعرض لانتشار العربيّة من العراق إلى المغرب بتغيير طفيف في البنية، وفي خاتمة كتابه يرى ضرورة وضع نحو تاريخي لكل لغة من العائلات اللّغوية

---

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 53-55.

وفروعها، وأنّ العربيّة هي إحدى اللّغات التي ينبغي وضع نحوٍ تاريخي لها، وإذا ما تم ذلك، وتهيأ مثله لسائر فروع اللّغات السامية الغربية، أصبح التحليل التاريخي للساميات الغربية ممكناً، ثم يتبع ذلك مقارنة بالساميات الشرقية لإنجاز نحوٍ ساميّ (أصل).[1]

- **في اللسانيات الكلاسيكية ــ الاستشراقية**

ومثالها كتاب ألن كاي "لغات العالم الرئيسة"، وقد تناول هذا الكتاب العربيّة تناولاً كلياً، فإشاراته إلى العربيّة في سياق الحديث عن لغات أخرى جاء لبيان صيرورتها التاريخية ولإظهار علاقتها بتلك اللّغات. يقول الموسى: "تناول هذا العرض اللّغة العربيّة في سياقها السامي، ويعرض لامتدادها الجغرافي وارتباطها بالعقيدة، ومركزيّة موقعها في اللّغات السامية، وبعض خصائصها في نحوها الّذي يكاد يكون كاملاً جداً، ويشبه أن يكون نموذجاً جبرياً، كما في الجذر... حتّى ليذهب الباحث مع بعض منْ اتّهم النحاة باصطناعه".[2]

كما عرض ألن كاي للازدواجية اللّغوية في العربيّة معولاً في ذلك على مقالة فرجسون الشهيرة ــ الازدواجية في اللّغة العربيّة ــ فيراه نهاد الموسى قد بالغ في تضخيم عدد اللهجات العامية، كما بالغ أيضاً في تضخيم الفروق بين اللهجات العربيّة الحديثة والفصحى؛ إذ هو يرى أنّ اللهجات تحولت عن النموذج الفصيح الّذي أساسه الفعل فالفاعل فالمفعول إلى نموذج الفاعل فالفعل فالمفعول، وأنّ العربيّة الفصيحة السائدة المعاصرة قد أصبحت كذلك، هذا القول ينكره الموسى ويصفه بالغلو إلا أنّه لا يمنعه من أن يعطي الرجل حقه، يقول: "لكن من الإنصاف القول أنّه تطالعنا في العرض من حين إلى آخر ملحوظات وآراء خاصة يبديها الباحث ويصدر

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 55-57.

[2] نفسه، 58.

فيها عن اشتغاله بالعربيّة وملابسته للناطقين بها".[1] فغلو ألن كاي في تضخيم عدد اللهجات العامية وفي تضخيم الفروق بينها وبين الفصحى مرده عن الموسى إلى أنّ جل اعتماده كان على مصادر استشراقية أوروبية.[2]

- **العربيّة في اللسانيات الأنثروبولوجية**

ومثالها الّذي أحال إليه الموســـى كتاب وليام فولي "اللســـانيات الأنثروبولوجية"، وتعـــرض العربيّة فيه على بضعة أنحاء؛ نحوٍ تناول الحديث عن ظاهرة الازدواجية اللّغوية في العربيّة معتمداً في ذلك على مقالة فرجسون. ونحوٍ تعلّق بالاقتراض اللّغوي؛ وفيه أشار إلى اقتراض بعض اللّغات كالجاوية والملايوية من العربيّة نتيجة لدخول الناطقين بتلك اللّغات في الإسلام. ونحوٍ تعلّق بتحديث العربيّة نظراً لافتقارها إلى مفردات التكنولوجيا، والإدارة والاقتصاد. ونحوٍ تعرّض للعربيّة في سياق تعرضه لدراسة قام بها "سكرايبنر وكولي" تناولت الآثار الإدراكية لتعلم القراءة والكتابة بلغات ثلاث؛ إحداها اللّغة العربيّة التي تُعلّم في المدارس القرآنية على أيدي علماء المسلمين، وأشارت الدراسة نفسها إلى المهارات الخاصة التي صَحِبَت كل فرع من التعليم وكيف أنّ تعليم العربيّة كان تأثيره أقوى في أداء المطالب المتعلقة بالذاكرة، واستدعاء الكلمات مفردة ومقترنة بغيرها، وأرجعت الدراسة هذا الأمر إلى أنّ ممارسة العربيّة إنّما قامت على حفظ سور من القرآن وترتيلها.[3]

---

[1] **اللّغة العربيّة في مرآة الأخر**، 59.

[2] ينظر: نفسه، 59-60.

[3] ينظر: نفسه، 61-63.

- **العربيّة في اللسانيات الاجتماعية والتخطيط اللّغوي**

ومثالها كتاب روبنز بيرلنج "تعدد أصوات الإنسان: اللّغة في سياقها الثقافي"، وكتاب "هل يستطاع تخطيط اللّغة". ويقدم الكتاب الأول العربيّة في سياقها الاجتماعي، خاصة في حديثه عن الازدواجية اللّغوية في إطارها الكلي. يقول: "إذا كان للغة مكتوبة نحو مُقَعّد تقعيداً رفيعاً، وكانت لغة أدبٍ عالٍ مكتوب أمكنها أن تُعَمِّر طويلاً حتّى في وجه عاميات متباينة متعالية. وربما يكون النموذج اللّغوي المعياري المفروض صيغة لغوية كلاسيكية لا يتداولها الناس في أحاديثهم اليومية العادية... فقد كانت العربيّة (الكلاسيكية) رجعاً خالداً بالقرآن، ومهما تتنوع اللهجات العربيّة المعاصرة فإن العربيّة (الكلاسيكية) تحتفظ بمنزلتها المرموقة المعتبرة. إنّ العربيّة الفصحى ــ أو مستوى لغوياً مقارباً لها ــ ما تزال لغة التداول المستعملة في معظم المناسبات الرسمية (شأن اللاتينية في مناطق اللّغات الرومانسية في أوروبا في العصور الوسطى!!)".[1]

وفي موضع آخر يعرض الكتاب إلى اتخاذ "الأوردو" الحرف العربي نظاماً كتابياً لها، وهو أمر قاومه كثير من الهنود؛ لأنّه يمثل في نظرهم منطويات إسلامية. وفي السياق نفسه يشير إلى كلمات عربية متداولة في اللهجات الهندية خاصة في كلام المسلمين.[2]

وأما كتاب "هل يستطاع تخطيط اللّغة" الذي حرره "جون روبين" و"بيورن يرنود" فقد عرض هذا الكتاب للعربية في موضعين؛ أولهما الحديث عن مقاومة التحديث اللّغوي في العالم العربي؛ إذ إنّ عملية التحديث قد تواجه بمقاومة التقليديين لارتباط اللّغة لديهم بالتعاليم الدينية. وثانيهما الحديث عن الانفتاح اللّغوي في تركيا، وفيه يقارن "تشارلز جالاغر" بين الموقف العربي الرافض للتحديث اللّغوي والموقف التركي الداعي له، فتحول تركيا عن اتخاذ الحــرف

[1] **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 65.

[2] ينظر: نفسه، 66.

العربي إلى الحرف اللاتيني في نظره يعد دلالة على التحديث اللّغوي.[1]

- **العربيّة في اللسانيات التوليدية التحويلية أو نظرية تشومسكي**

ومثالها رسالة مايكل بريم للدكتوراه "التشكيل الصوتي للعربية" وهي رسالة صاغها بريم وفقاً لكتاب تشومسكي وهاله "النمط الصوتي للإنجليزية"، وقد اعتمد بريم في تشكيل دراسته على ما أنجزه علماء العربيّة من وصف للظاهرة كما جرت بها ألسنة الناطقين.[2] ويذكر المزيني أنّ بريم ذكر في دراسته أنّ النحو العربي بلغ أدنى درجات الانحطاط على أيدي العلماء الغربيين.[3]

أما كتاب "نظرية تشومسكي في النحو الكوني (مقدمة)" فقد ورد فيه ذكر العربيّة في موضعين، وذلك في سياق الحديث عن نظرية الربط والعامل، وأحد هذين الموضعين في الجملة الفعلية إذ يتم الربط بالضمير العائد، في مثل: قالت فاطمة: إنّ هدى قتلت نفسها، إذ يتعين أنّ "نفسها" تعود إلى "هدى" في محيط الجملة. والثاني في الجملة الاسمية، وفيه تتم الإشارة إلى خلوها من فعل الكينونة خلافاً للغة الإنجليزية. وهنا يرى الموسى أنّ تشومسكي في نظريته "النحو الكوني" ينظر إلى ما هو كائن ليقرر ما هو ممكن، ولو أنّه نظر إلى ما كان لوجد في شواهد العربيّة القديمة إيراد فعل الكينونة في مثل هذه الجملة "أنت تكون ماجد نبيل". ثم جرت العادة على تركه بخلاف الإنجليزية. وعليه فالغالب على الإنجليزية ذكر الفعل والنادر تركه، والغالب في العربيّة ترك الفعل والنادر ذكره.[4]

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 67-68.

[2] ينظر: نفسه، 71-72.

[3] ينظر: **مكانة اللّغة العربيّة في الدراسات اللسانية المعاصرة**، 19.

[4] ينظر: **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 72-74.

- **العربيّة في اللسانيات الحاسوبية**

ومثالها كتاب جون لولير وهيلين أرِستر "استخدام الحاسوب في اللسانيات" ذُكرت العربيّة فيه في مواضع ثلاثة؛ أولها ذكر الحرف العربي إلى جانب الحرف اللاتيني، وثانيها ما يستشعرونه من كثرة المعايير التي يقتضيها شكل العربيّة (المكتوبة غير المشكولة) غالباً، وثالثها اتخاذ مثال من العربيّة لتعليم اللّغة بالحاسوب.[1]

- **العربيّة في اللسانيات العامة**

ومثالها كتاب اللسانيات "مقدمة في اللّغة والاتصال" لثلاثة من اللسانيين هم؛ أدريان أكمجيان وريتشارد ديمرز وروبرت هارنيش، وجاء ذكر العربيّة في موارد ثلاثة؛ أولها تحت عنوان "التغير اللّغوي" وفيه يرى المؤلفون حاجة من يتكلمون لغات مختلفة إلى لغة مشتركة للتواصل فيما بينهم، وتدعى اللّغة التي تستعمل في هذا الموقف "Lingua ـــ Franca" وهي عبارة مشتقة من لغة تجارية عُرفت بهذا الاسم، وهي مكونة من الإيطالية وعناصر من الفرنسية والإسبانية واليونانية والعربيّة، عُرِفَت في موانئ المتوسط في العصور الوسطى. وثانيها في حديثهم عمّا يسمى بلغة الهجين؛ إذ فيه يشيرون إلى لغات من هذا القبيل من بينها العربيّة. أما المورد الثالث فجاء ذكر العربيّة فيه مقروناً بالعبرية في سياق الحديث عن نظم الكتابة السامية المبكرة مكتفياً بالإشارة إلى أنّها مقطعية ولا تمثل الصوائت.[2] الملاحظ على هذا الكتاب أنّه لا يحتفل كثيراً بالعربيّة وأنّ ذكرها جاء عابراً أثناء حديثه عن لغات أخرى.

لقد أعطى الموسى أعطى صورة عامة لما حازت عليه العربيّة في اللسانيات الأمريكية، وهو في عرضه يتصف بالموضوعية، فنراه يذكر ما لصاحب الكتاب وما عليه، ينصفه في

---

(1) ينظر: **اللّغة العربيّة في مرآة الآخر**، 75-76. وللوقوف على المثال الّذي تم اتخاذه ينظر: نفسه، 76-77.

(2) ينظر: نفسه، 77-79.

مواطن الإنصاف، وينعته بالغلو إذا ضَخّم الأمور، كما أنّه لم يكن ناقلاً حسبُ بل كان مصححاً في مواطن التصحيح والتعديل. كما أظهرت دراسته أن من بين اللسانيين الأمريكيين من ينظر إلى العربيّة نظرة موضوعية نحو تشومسكي، ومنهم من ينحاز عمّا وصف العربيّة به إذا ما ارتبط علمه بثقافته نحو بلومفيد وسابير، مما يعني أنه علينا قراءة ما يكتُبه الآخرون عن العربيّة قراءة نقدية واعية، وعلينا مناقشتهم فيما كتبوا، لما فيه من تعزيز لمكانة العربيّة ورُقيها.

ب) النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث

يرى الموسى أن درس العربيّة من الجانب العربي وحده يظل منقوصاً، وأنه لا بد من التبصر فيما بلغه الدرس اللغوي الحديث من آفاق، فهو يقول: "وتشكل اتجاه البحث في نفس صاحبه تشكله الأول على هيئة إحساس قوي بأنّ كثيراً من الأنظار التي وجدها في كتب المحدثين من الغربيين، ولابسها في محاضراتهم ومقابساتهم، يوافق عند عناصر كثيرة منه ما قرأ عند النحويين العرب مصرحين به حيناً وصادرين عنه ــ فيما يقدر الباحث ــ كثيراً من الأحيان".[1] وبناءً عليه فإنّ الموسى يبحث عن نقاط الالتقاء بين النحو العربي ومناهج النظر اللغوي الحديث.

فانطلقت الدراسة في جل مراحلها، من حدسٍ توكأ عليه الموسى بأنه يوجد بين مناهج النظر اللغوي على اختلاف الزمان والمكان والإنسان، قدراً مشتركاً، لعله يوازي، ذلك القدر المشترك الذي يُلتمس بين مختلف اللغات الإنسانية في العالم، وهذا دليل على تأثير المناهج بعضها في بعض، أو أخذ أصحابها بعضهم عن بعض.[2] ومبدأ القول بالقدر المشترك عند

---

(1) **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 11.

(2) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

الموسى أن الناس جميعاً وعلى اختلاف لغاتهم يمكنهم في فترة زمنية معينة أن يفهموا ما لا ينحصر من الجمل وإن لم يسمعوا بها من قبل، أو ينتجوا جملاً جديدةً حتى وإن لم يكونوا قد سمعوها أو تلفظوا بها من قبل، كما ويمكنهم أن يفرقوا بين الجمل الجائزة أو النحوية من جهة والجمل غير الجائزة أو غير النحوية من جهة أخرى. مما يعني أن اللّغة الإنسانية تقوم على أساس من بينة فكرية عامة لدى الناس جميعاً.[1]

وبعد أن قدّم الموسى المقدمات والمسوغات التي جعلته ينهض بهذا العمل، أخذ يعرض مواطن الالتقاء بين النحو العربي ومناهج النظر اللغوي الحديث، فالتحليل إلى المؤلفات المباشرة الّذي اعتمده الموسى لتيسير الإعراب هو أصل من أصول البنيوية، وذكر حينئذ أنّ هذا المنهج له وجوه شبه متعددة في التحليل النحوي عند العرب، ولم يشر حينها إلى تلك الوجوه، أما هنا فهو يعرض لالتقاء المنهجين بقوله: "وقد كان هذا المنهج ملحظاً ابتدائياً من الملاحظ التي أقام عليها النحويون منهجهم في التحليل النحوي جملة. وأوضح ما نراه عندهم في إعراب الجمل. وذلك أنّهم يجعلون الفيصل فيه أن تكون الجملة تحل محل المفرد أو لا تكون. فآية الجمل التي لا محل لها من الإعراب أنّها لم تحل محل المفرد، وآية الجمل التي لها محل أن يكون لها محل المفرد".[2] ويضيف أنّ هذا مذهب في لم أطراف الجملة، والنظر إليها بعدّها امتداداً من الامتدادات التي يتخذها الخبر أو الحال أو...إلخ، ويمثل على ذلك بأمثلة عدة منها أنّ الخبر في النحو العربي يكون مفرداً، فهو (قائم) في: زيد قائم، ويكون جملة فعلية، فهو(قام أبوه) في: زيد قام أبوه، ويكون جملة اسمية، فهو (أبوه قائم) في: زيد أبوه قائم. فتلك المؤلفات (قائم، قام أبوه، أبوه قائم) على اختلاف امتدادها بمنزلة واحدة؛ إذ هي في ذلك كله خبر أو مؤلف مباشر".[3] مما

---

(1) ينظر: **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 12-13.

(2) نفسه، 34.

(3) نفسه، 35.

يدل على أنّ الإعراب الإجمالي عند النحاة العرب، يناظر مبدأ التحليل إلى المؤلفات المباشرة ويدل أيضاً على أنّ معيار النحاة العرب في إعراب الجمل القائم على أساس أنّها تحل محل المفرد موافق لمبدأ التوزيع الّذي يعد زليج هاريس بأنّه صاحبه.

ويشير الموسى إلى مستشرقين اثنين[1] من دارسي سيبويه من وجهة النظرية اللُّغوية الحديثة، أنّهما عدا منهج سيبويه من قبيل هذا المنهج؛ منهج التحليل إلى المؤلفات المباشرة.[2]

وبعد أن استوفى الموسى عرض مواطن الالتقاء بين النحو العربي وأصول البنيوية أخذ يقابل بين النحو العربي وأصول من نظرية التحويل والتفريع، وهنا أشار الموسى إلى اعتراضات تشومسكي على البنيوية، ومنها أن البنيويين اقتصروا على ظاهر اللفظ عند التحليل إلى المؤلفات المباشرة، فَضَلَّ عنهم أن يفسروا بذلك جملاً لها تركيب خارجي واحد ولكن معانيها مختلفة، وجملاً لها تراكيب خارجية مختلفة ولكنها ذات معنى واحد.[3] ويرى الموسى أن اعتراضات تشومسكي هذه على البنيوية لها ما يقابلها في النحو العربي، وذلك يتمثل في استطلاعات سيبويه في كتابه، وبالتحديد في (باب اللفظ للمعاني)، إذ يقول سيبويه: "اعلم أن من كلامهم اختلاف اللفظين لاختلاف المعنيين، واختلاف اللفظين والمعنى واحد، واتفاق اللفظين واختلاف المعنيين".[4] وفي المقابلة نفسها بين النحو العربي وأصول من نظرية التحويل والتفريع يقابل الموسى بين مفهوم اللّغة عند التحويليين، ومفهومها عند ابن هشام، فاللّغة عند تشومسكي تقوم على نظام من الأحكام المحدودة التي تفسر عدداً لا ينحصر من الجمل، وقد ذكر

---

[1] هما ميخائيل كارتب في أطروحته: **مبادئ التحليل النحوي عند سيبويه**، وأولركه موزل في أطروحتها: **المصطلح النحوي عند سيبويه**، ينظر: **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 36.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، وللوقوف على المزيد من وجوه الالتقاء بين النحو العربي وأصول البنيوية ينظر: نفسه، 27-50.

[3] ينظر: نفسه، 52 .

[4] نفسه، 53، و**الكتاب**، 83/1.

تشومسكي أن هومبولدت قد ألمح إلى هذا المفهوم(وهو ما يسمى بالقدرة اللغوية الخلاقة لابن اللّغة)، منذ قرن ونيف في مقدمته لعلم اللّغة العام؛ إذ رأى هومبولدت أن اللّغة "تستخدم وسائل محدودة استخداماً غير محدود"، وهنا يرى الموسى أن هذا المفهوم ليس جديداً؛ إذ له ما يقابله عند ابن هشام في كتابه مغني اللبيب؛ إذ أقام ابن هشام الباب الثامن من كتابه المذكور على "ذكر أمور كلية يتخرج عليها ما لا ينحصر من الصور الجزئية"، مما يعني أن نسبة هذا المفهوم أو القدرة اللغوية الخلاقة لهومبولدت لا تستقيم.[(1)]

وفي حديث الموسى عن إشكاليات العلاقة بين برّاني الكلام (البنية السطحية)[(2)] وجوّاني الكلام (البنية العميقة)[(3)] يذكر أنّ التحويليين قد ذكروا أنّ من الجمل ما له تراكيب خارجية مختلفة ومعنى واحد، إيماناً منهم بأنّ التعبير عن المعنى المتوحد يتخذ في اللّغة أشكالا متعددة، وهنا يشير إلى أنّ النحويين العرب قد تنبهوا إلى هذا البعد بتبصرهم في أمثلة الاستعمال الجاري، مستشهداً بما أورده ابن جني في باب (إيراد المعنى المراد بغير اللفظ المعتاد) إذ يقول "اعلم أنّ هذا موضع قد استعملته العرب، واتبعها فيه العلماء، والسبب في هذا الاتساع أنّ المعنى المراد مفاد من الموضعين جميعا".[(4)]

وفي معالجة الموسى للبعد الخارجي في التحليل النحوي عند الوظيفيين الّذين يرون أنّ الظواهر اللُّغوية يحكمها في الحقيقة من حيث المبدأ عوامل غير نحوية، وهم يعنون بذلك

---

(1) ينظر: **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 61-62.

(2) هي الصوت النهائي الكلامي المنطوق فعلاً، وهي التي تمثل التفسير الفونولوجي للجملة، ينظر: لوشن، نور الهدى، **مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث اللغوي**، 336.

(3) هي الأساس الذهني المجرد لمعنى معين، يوجد في الذهن، ويرتبط بتركيب جملي أصولي يكون هذا التركيب رمزاً لذلك المعنى وتجسيداً له، وهي النواة التي لابد منها لفهم الجملة ولتحديد معناها وإن لم تكن ظاهرة فيها، ينظر: عمايرة، خليل، **في نحو اللّغة وتراكيبها**، 58-59.

(4) **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 83-84، **والخصائص**، 466/2-468.

الموقف، أو المقام، أو سياق الحال الّذي يمثل عندهم جملة العناصر المكونة للموقف الكلامي أو للحال الكلامية،[1] ومن هذه العناصر:

- شخصية المتكلم والسامع وتكوينها الثقافي.
- العوامل الاجتماعية المحيطة بالحدث الكلامي كحالة الجو ومكان الكلام وغير ذلك.
- أثر النص الكلامي بالمشتركين، كالإقناع أو الضحك أو غير ذلك.[2]

فاللّغة عند الوظيفيين نظام من العلامات، تعمل كما الآلة التي بوساطتها يتناقل الناس الخبر عن الأشياء، وإنّ الإنسان لا يستعمل هذه الآلة إلا بقدر ما يستطيع إفادة المخاطب. وهذه المقولة قد فهمها النحويون العرب إذ بنوا علم النحو على مبدأ التخفيف والفرق، كما رصدوا تأثير سياق الحال في تشكيل الكلام و تأليفه على هيئات تختلف وفقا لاختلاف المقام، وهنا يفزع الموسى إلى سيبويه ملتمساً عنده البعد الخارجي في التحليل النحوي، فوجد أمثلة كثيرة دالة على أنّ سيبويه قد أدرك ما يكون من اندغام اللّغة في نظامها الداخلي الخاص، بالحياة في مجالها الخارجي العام. ومن تلك الأمثلة التي أتى بها الموسى تنبه سيبويه إلى دور السياق في أمن اللبس، وتحديد البناء الجواني المقصود من البناء البراني ذي الاحتمالات، فهو قد لاحظ أنّ قول: (ما أتاك رجل) على بنائه البراني الواحد يحتمل ثلاث دلالات باطنة: الأولى: ما أتاك رجل واحد بل أكثر، والثانية: ما أتاك رجل ذكر بل امرأة، والثالثة: ما أتاك رجل قوي بل ضعيف، فالمعنى المقصود من هذه الاحتمالات يحدده سياق الكلام والحال وما يتضمنه من قرائن؛ نحو معرفة المتكلم بمقاصد الكلم، والتي تشكل العامل الحاسم في التمييز ونفي اللبس.[3] وبعد أن استوفى الموسى أمثلته الدالة على تأثير سياق الحال في الكلام، يخلص إلى أنه في دراسة اللّغة

---

[1] ينظر: **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 91.

[2] ينظر: نفسه، 94.

[3] ينظر: نفسه، 93-100، وسيبويه، **الكتاب**، 55/1.

في سياقها الخارجي توافقات كثيرة بين أنظار الغربيين المحدثين وأنظار قدماء النحاة العرب، مما يعني أن الظواهر اللغوية تحكمها عوامل غير نحوية، وهنا يشير الموسى إلى أن سبعين في المائة من استعمال اللّغة يتأثر بعناصر الموقف الخارجي، ويدلل الموسى على ذلك بقول ابن جني "فلو كان استماع الأذن مغنياً عن مقابلة العين مُجْزِئاً لما تكلّف القائل ولا كلّف صاحبه الإقبال عليه والإصغاء إليه... وعلى ذلك قالوا: رُبّ إشارة أبلغ من عبارة. وقال لي بعض مشايخنا رحمهم الله: أنا لا أحسن أن أكلم إنساناً في الظلمة".[1] وهذا يعني أنّ علماء العربيّة رصدوا أثر محيط الحدث الكلامي، وأثر السياق في الظاهرة اللُّغوية، وهذه عوامل غير نحوية إلا أنّها تؤثر في الظاهرة اللُّغوية.

ومستصفى القول أن عمل الموسى هذا ليس بالأمر السهل أو الهيّن؛ إذ تنداح تحت مقابلته هذه العودة إلى تراثنا النحوي الضخم، والحفر فيه للتنقيب عن نقاط التقاء بينه وبين مناهج النظر اللغوي الحديث. إذاً لقد أظهرت دراسة الموسى هذه أن النحو العربي يلتقي في مواطن عدة مع مناهج النظر اللغوي الحديث من بنيوية وتحويلية ووظيفية، وأن الموسى في دراسته هذه حاول أن ينتصف لجهودٍ منكورة غطى عليها جهلها أو تجاهلها عند قومٍ أخذهم الزهو بحاضرهم على حد تعبيره ــ الموسى ــ .[2]

---

[1] **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 107، **والخصائص**، 247/1.

[2] ينظر: **نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 121.

ثالثاً: في اللسانيات التطبيقية

ـــ تعليم العربيّة لغير الناطقين بها

إنّ اللّغة العربيّة لغة عالمية، لارتباطها بالقرآن الكريم، قال ـــ تعالى ـــ: " e d c
f ، h i j k ، m n o p q ، s t u "،[1] ومع نزول القرآن وانتشار الإسلام شرقاً وغرباً بدأ تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها؛ إذ وجدت الشعوب الأخرى التي دخلت الإسلام أنّها مضطرة إلى أداء شعائرها الدينية بالعربيّة ولا سيما الصلاة التي لا تُقبل إلا بها.

وظل الاهتمام بتعليم العربيّة يزداد قرناً بعد قرن، وقد برز هذا الاهتمام في العقدين السابع والثامن من القرن العشرين على المستويين؛ العالمي والعربي، إذ عنيت جامعات ومؤسسات كثيرة في أوروبا وفي الولايات المتحدة الأمريكية بتعليم العربيّة، وكان تعليمها للأجانب موضوعاً لعدد من البحوث المكملة لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.[2]

وعلى المستوى العربي زادت عناية معظم الحكومات العربيّة بتعليم العربيّة لغير الناطقين بها، فَأُنشِئَت معاهد متخصصة تابعة للجامعات، وقامت بعض الوزارات والمؤسسات بمشروعات لتعليم العربيّة للأجانب، ففي القاهرة مثلاً، كان مشروع كلية الألسن(الملحقة بجامعة عين شمس)، ومشروع الإذاعة المصرية لتعليم العربيّة بـــ(الراديو)، ومشروع الجامعة الأمريكية، وفي السعودية أنشئ معهد متخصص ضم جامعة الرياض وجامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك محمد بن سعود، وفي السودان كان مشروع جامعة الخرطوم، وفي الكويت عنيت الجامعة بتنظيم دراسات لتعليم اللّغة العربيّة للطلبة المبتعثين إليها من غير العرب، وفي الأردن

---

[1] الشعراء، آية 192-195.

[2] ينظر: عبد الحليم، أحمد المهدي، **البحث التربوي في تعليم العربية لغير الناطقين بها**، ضمن كتاب **وقائع ندوات تعليم العربية لغير الناطقين بها**، 113/3.

كان مشروع مركز اللّغات في الجامعة الأردنية (التجربة الأولى) التي تمثل محور هذه الدراسة.[1] وقد شارك نهاد الموسى في هذه التجربة، إذ نهض بمشاركة مجموعة من زملائه بوضع المنهاج، وقد تولى الموسى وضعه في صيغته النهائية ــ وكان حينها أستاذاً زائراً في جامعة الملك سعود 1982 ــ 1983 ــ وهذا ديدنه في الأعمال المشتركة.

أولاً: تصميم مناهج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها

وقبل الحديث عن المنهاج الّذي ألفه الموسى بالاشتراك، تجدر الإشارة إلى أنّ رَسْمَ منهاج لتعليم العربيّة لغير الناطقين بها ليس بالأمر الهيّن؛ إذ من الممكن تعليم العربيّة للناطقين بها من المحيط غرباً إلى الخليج شرقاً بمناهج موحدة، إلا أنّ الأمر يختلف تماماً في تعليم العربيّة للناطقين بغيرها، فكل موقف لتعليم العربيّة للناطقين بغيرها بحاجة إلى أهداف خاصة، وإلى مواد تعليمية وأدوات ووسائل مختلفة، وإلى طرائق خاصة للتدريس والتقويم، ويجب أخذ ذلك باهتمام كبير عند تصميم المناهج وتنفيذها، وهذا يعني أنّ المُؤَلِّف عليه أن يضع نصب عينيه مجموعة من الأسئلة تعدّ الإجابة عنها أساساً ينطلق منه في بناء منهاجه، ومن هذه الأســئلة:

- من هم الدارسون؟
- ما هو جنسهم ؟
- ما هي جنسياتهم؟

---

[1] ينظر: عبد الحليم، أحمد المهدي، **البحث التربوي في تعليم العربية لغير الناطقين بها**، 113/3، وللوقوف على خبرات الجامعات العربيّة في تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، ينظر: الموسى، نهاد، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، مشروع ائتلاف الكائن والممكن**، بحث قدم إلى حلقة النقاش الأولى حول تطوير أساليب تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، جامعة فيلادلفيا، عمان، 1997، 1-7، **وتجارب الجامعات العربيّة في تعليم العربيّة لغة ثانية (1960-1990)**، بحث مقدم إلى مؤتمر الدراسات واللّغات الأجنبية، كلية الآداب، الجامعة الأردنية، عمان، 2005، 8-12، ومدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق**، 140-178.

- ما هي أعمارهم؟
- ما هي ألسنتهم؟
- ما هي ثقافاتهم؟
- ما هي دوافعهم من تعلم العربيّة؟
- ما هي المهارات اللّغوية المراد تحقيقها لديهم؟
- ما هو المستوى اللّغوي الّذي يريدون بلوغه؟
- ما طبيعة المحتوى في المنهاج؟
- ما طبيعة الوسائل التعليمية المصاحبة له؟
- أين يُدَرَّس؟
- متى يُدَرَّس؟
- ما نوع التدريبات وطبيعتها التي يحتويها؟
- ما شكل الكتاب وحجمه؟

فمعرفة ألسنتهم مثلاً تساعد المؤلف على تحديد وجوه الاتفاق والاختلاف بين العربيّة ولغات الدارسين، مما يجعله يتنبأ بمعرفة الصعوبات التي ستنشأ من تقابل اللغتين، فيعمل على تلمس مواطن السهولة والصعوبة التي سيواجهها المتعلم عند دراسته للعربية ويجعل لها اعتباراً في منهاجه، كأن يعمل على زيادة التمارين التي تعالج تلك الصعوبات، وهذا ما يسمى من وجهة نظر لسانية بـــ(التحليل التقابلي).

وفيما يتعلق بجنس المتعلمين وأثره في بناء المنهاج، فيشير الموسى إلى ما ذكره أحد المستشرقين الألمان من أنّ الحافز الرومانسي هو الباعث للطالبات على دراسة العربيّة،[1] ويدلل الموسى على هذا الباعث بقوله: "ويبدو أنّ الحافز الرومانسي يتمثل في هذا الاستهواء الّذي تثيره صورة الشرق، وهي صورة تتخذ وجهين؛ وجهاً تاريخياً تعبر عنه ألف ليلة وليلة، ووجهاً معاصراً يجعل الشرق غير الغرب أو يجعل الشرق قسيم الغرب ذي القيم الاستهلاكية"،[2] فالشرق عندهم لا يزيد عن كونه عالم ألف ليلة وليلة، أو ذلك العالم الذاهب إلى الاســتهلاك فقط.

ويضيف الموسى قائلاً: إذا ما استقام تأويل هذا الحافز الرومانسي وفق هذا النحو، فإنّ مناهج تعليم العربيّة لهذه الفئة ينبغي أن تحملها ــ الفئة ــ من الأسطورة إلى التاريخ الصحيح، وعلى مصممي هذه المناهج أن يقيموا للشرق صورتين؛ صورة متوازنة لعالم عربي تاريخي كان ممتداً في العالم برؤية أصيلة منفتحة، وأخرى لعالم عربي معاصر مضطرب يبحث عن صيغة تأتلف فيها الأصالة والمعاصرة،[3] فالموازنة بين أهدافهم وأهدافنا هو ما يقترحه الموسى ويصبو إليه عند تصميم مناهج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها.

فتصميم مناهج لتعليم العربيّة بعدّها لغة أجنبية يتم وفق خطة محددة، تعتمد على أفكار منظمة ومتسقة، وعلى وكم هائل من البيانات والمعلومات، وتخطيط دقيق للخبرات ومواقف التعلم وغير ذلك لتكوين إطار عمل متكامل بين مدخلات المنهاج وعملياته ومخرجاته، على أن يكون هذا الإطار مختاراً بطريقة غير نهائية وغير مطلقة، أي قابلة للتغيير والتطوير.

---

(1) ينظر: **التسآل عن الهدف**، المجلة العربيّة، مج1، ع1، 1983، 104.

(2) نفسه، والصفحة نفسها.

(3) ينظر: نفسه، 104.

فإذا ما أخذ المؤلف بهذه الأمور ذات الصلة بتصميم منهاجه وبغيرها، وجعلها بؤرة تركيزه؛ عندها يستطيع أن يحدد مكونات منهاجه، فيعرف أهداف المنهاج ومحتواه، والأنشطة والوسائل المعينة على تحقيق الأهداف، وسبل تقويم هذا المنهاج وتطويره.

ومستصفى القول أنّ مناهج تعليم العربيّة للناطقين بغيرها تختلف باختلاف نوعيات الطلبة وأهدافهم ولغاتهم وثقافاتهم والمستويات اللّغوية المراد تحقيقها، كما تختلف باختلاف الزمان والمكان، والإمكانيات المتاحة التي تحكم الممارسات التعليمية في تصميم البرامج واختيار المحتوى التعليمي وأساليب التدريس والتقويم المناسبة وغير ذلك، فليس من المقبول أن تقدم لكل هؤلاء الدارسين مادة موحدة وبدرجة موحدة.

ثانياً: الصعوبات التي تواجه الدارس الأجنبي

يعاني الدارس الأجنبي للعربية بعض الصعوبات والمشاكل من أهمها:

- **ازدواجية اللّغة**

لقد تحدثت الصفحات الأولى من هذا الفصل عن الازدواجية في العربيّة، فذكرت أنّ عربية اليوم على شكلين؛ الأولى: لغة يتحدث بها العرب ولا يكتبونها، وهي تختلف من قطر إلى آخر، بل هي متعددة في القطر نفسه. والثانية: العربيّة الفصحى؛ وهي اللّغة المشتركة بين كل العرب ولا يتحدثون بها في حياتهم اليومية، إلا أنّها تقتصر على الكتابة بكل أنواعها، وعلى قراءة نشرات الأخبار، وهنا تظهر المشكلة للأجنبي، إذ يجب أن يدرس الفصحى وفي الوقت نفسه يدرس عامية البلد العربي الّذي يتعلم فيه، كي يستطيع التفاهم مع الناس في أمور حياته اليومية، وهذا يشكل مشكلة كبيرة؛ لأنّ الأجنبي ينظر إلى الفصحى والعامية على أنّهما لغتان مختلفتان تماماً.

وهنا يقترح نهاد الموسى بما سمّاه "مشروع الحي العربي" الّذي يستطيع الدارسون عن طريقه ممارسة اللّغة التواصلية في سياق وظيفي حي، فهو يرى أنّ تصميم نموذج مصغر ومشخِّص في الوقت نفسه لدورة اللّغة في حياتنا يمثل إنجازاً عملياً جيداً. ففي إطار هذا النموذج يتعلم الدارسون العربيّة في نظام لغوي متكامل، وتتاح لهم فيه فرصة التواصل الحقيقي، وقد يكون الحي مبنى يُقام على شكلٍ مُعَيَّنٍ بحيث يبدأ الدارس بمدخله؛ فيلقي التحية ويطّلع على دليل المبنى، وقد ينتقل إلى حديث شرب قهوة الصباح، وقراءة الصحف، التي يلتمس فيها قراءة النشرة الجوية مثلاً، ثم يستمع إلى نشرة الأخبار ثم يتحول إلى نموذج لبنك، وإلى ثانٍ لمكتب بريد، وثالثٍ لمكتب طيران، ورابع لمكتبة، وغير ذلك من مستلزمات تُمَكِّنه من ممارسة اللّغة العربيّة في سياقها الطبيعي. وقد ينتقل إلى حضور ندوة في شأن عام أو متخصص، أو متابعة مسلسل ناطق بالعربيّة الفصحى، أو متابعة مسرحية، أو قصيدة مغناة.[(1)] فالمقصود هنا تنفيذ البرنامج في "حي عربي" يصمم خصيصاً لهذه الغاية، ليكون نموذجاً كاملاً لوجوه استعمال العربيّة.

ويرى الموسى أنّ هذا المشروع يجب أن يتم وفق خطة مدروسة وموجهة توجيهاً علمياً، وأن يكون ما يقوم به الدارس مبرمجاً، وأن تكون الأدوار مصممة لتنتظم كل عناصر (المسرح) ومتطلباته، لكي تسهم في حل عقدة الازدواجية اللّغوية التي تواجه الدارس الأجنبي الّذي يجد ما يتعلمه داخل حجرات الدراسة مبايناً لما يواجهه خارجها.[(2)]

فخلاصة القول أنّ الموسى يدعو إلى اصطناع بيئة لغوية تعين الدارس على تعلم العربيّة وممارستها. وفكرته هذه يمكن تنفيذها في مباني المراكز والمعاهد التي يجري فيها تعليم العربيّة

[(1)] ينظر: **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها: مشروع ائتلاف الكائن والممكن**، ورقة عمل مقدمة إلى حلقة النقاش الأولى حول تطوير أساليب تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، جامعة فيلادلفيا، 1997، 8.
[(2)] ينظر: نفسه، 9.

للناطقين بغيرها.

وفي سبيل الخروج من هذه الأزمة ــ أزمة الازدواجية ــ عملت كثير من المراكز المتخصصة في تعليم العربيّة لغير الناطقين بها على جعل التعليم فيها يشمل إلى جانب الفصحى لغة الحياة اليومية بصورة غير مباشرة، ويشير بشير راشد الزعبي إلى أنّ أكثرها نشاطاً في تعليم العربيّة باستخدام العامية هو معهد شملان في لبنان، ومن تلك المراكز من جعل تدريس العامية مكملاً للفصحى، كالجامعة الأمريكية في القاهرة، إذ يبدأ الطالب فيها منذ اليوم الأول بدراسة الفصحى والعامية بنسبة 14 ــ 6 ساعة أسبوعياً، حتّى تساعده في الخروج من أزمة واقعنا اللّغوي.[1] فلو أنّ هذه المراكز تبنت فكرة الموسى في اصطناع بيئة لغوية لكان أجدى بها من أن تجعل العربيّة لغتين، فما المانع في أن يكون في المركز أو المعهد مقهى أو ركن لتناول القهوة والاستماع إلى الأخبار...، وأن يكون فيه محل لبيع الأدوات البسيطة التي يحتاجها الطلاب وغير ذلك مما يهيأ للدارس استخدام العربيّة في مواقف طبيعية أو قريبة منها، وإلى جانب هذه الفكرة ــ فكرة الموسى ــ فإنّ علي أحمد مدكور يدعو تلك المراكز إلى الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات التي تزودنا بما يسمى "بالواقع الافتراضي" أو "الواقع الخيالي" للخروج من عقدة الازدواجية،[2] مما يجعل الدارس يشعر وكأنّه في بيئة لغوية حقيقية تساعده على ممارســة اللّغة في مواقفها الطبيعية.

---

[1] ينظر: **مقتضيات الكفاءة في تعليم اللّغة العربيّة كلغة إضافية،** ضمن كتاب **تعليم العربيّة لغير الناطقين بها قضايا وتجارب،** والزعبي، بشير راشد، **تنمية مهارات الاستيعاب لدى طلبة اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها،** 86.

[2] ينظر: **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق،** 133.

- **المعلم**

العملية مرتبط به؛ لذلك عدّته فوزية بدر من أهم الصعوبات التي تواجه دارسي العربيّة؛ لأنّ معظم القائمين على الجامعات والمعاهد العربيّة يظنون أنّ كلّ من دَرَسَ العربيّة يصلح لأن يكون مدرِّساً ناجحاً في تدريسها للأجانب،[1] هذا يعني أنّ المعلم بيده نجاح العملية التعليمية أو فشلها، وما دام الأمر كذلك فإنّ عملية اختياره تُعَدُّ من أهم أركان نجاح مشروع تعليم العربيّة لغير الناطقين بها، فالمعلم يحتاج إلى مؤهلات وصفات خاصة حتّى يكون صالحاً لتعليم العربيّة للناطقين بغيرها، ومن هذه الصفات:

- أن يكون متخصصاً في اللّغة العربيّة وتدريسها، ومحباً لها، وقادراً على تحبيبها للطلاب ليتجاوز بهم حالة التردد المعوِّقة.

- أن يكون ذا خبرة تربوية، وسبقت له دراسة التربية وعلم النفس على أيدي متخصصين فيهما.

- تفضيل المعلم الّذي سبقت له معاناة تعلم اللّغة لأجنبي عنها، كأن يكون قد اشترك في تجربة معهدية سابقة، أو عانى ذلك في سفرة له لإحدى الدول الأجنبية.

- أن يكون متدرباً على استخدام الوسائل المعينة من سمعية وبصرية وأن يعد المواد التعليمية اللازمة لها.

- أن يكون يقظاً في تسجيل خصائص لغة المتعلمين وتشابهها مع العربيّة، وتحديد صعوبات النطق التي تواجه لسان كل متعلم على حدة، إذ إنّ الأخطاء في المستوى الصوتي أشد من

---

[1] ينظر: **الأساس في تعليم العربيّة للناطقين بغيرها (المستوى المتوسط)**، 28.

الأخطاء في البنى الصرفية أو النحوية. وهو ــ الخطأ في المستوى الصوتي ــ ما يميز العربي عن غيره.

- أن يكون على معرفة بطبيعة اللّغة، وسنن التطور اللّغوي والعلاقة بين الكلام والكتابة والصلة بين الفصحى واللهجات، وكيفية أداء الأصوات المختلفة وهذا يتطلب دراسة علم اللّغة وعلم الصوت التطبيقي.

- أن يُعَرِّف طلابه وجه الحضارة العربيّة، لأنّه لا يمكن تدريس لغة أجنبية بصورة جيدة في معزل عن الحضارة التي أوجدتها، فاللّغة بمعناها الأوسع هي تعبير عن مدنية ووعاء لتراث حضاري.

- أن يكون ملماً بالحضارة الخاصة ببلد المتعلمين، ــ وحبذا لو قضى وقتاً في تلك البلاد ــ فهذه المعرفة تمكنه من الوقوف على طبيعة الشعب نفسه، وطبيعة لغته، فتمكنه من معرفة الصعوبات اللّغوية في نطق أبنائه، ومعرفة الفروق والمتشابهات بين لغته واللّغة العربيّة، مما يساعد على إتقان النطق.(1)

- **المنهاج أو الكتاب التعليمي**

فهو في أحيان كثيرة ورغم الجهود المبذولة في تأليفه؛ إلا أنّه لا يكون كافياً لتعليم اللّغة بمهاراتها المختلفة، وقد لخص محمود الناقة أهم الصعوبات المتأتية من المنهاج ومحتواه، ومنها:

---

(1) ينظر: القاسمي، علي محمد، **اتجاهات حديثة في تعليم العربيّة للناطقين باللّغات الأخرى**، 90-91، والحديدي، علي، **مشكلة تعليم اللّغة العربيّة لغير العرب**، 120-121، ومنصور، عبد المجيد أحمد السيد، **الصعوبات النفسية التي تعترض تعلم الكبار للغة العربيّة**، ضمن كتاب **السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين** بها، 1978، 3/101-102، والسراقبي، وليد محمد، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها قضايا وحلول**، مجلة المعرفة،ع547، 2009، 159-160.

- بعضها لم يوضع في ضوء خطة تربوية سليمة، فلم تحدد أهدافها ولم يرتبط محتواها بالأهداف، فالمؤلّف يختار المادة اختياراً يتحكم فيه الموقف دون الاعتماد على الأسس العلمية لإعداد المواد التعليمية، وهي الأسس النفسية والاجتماعية واللّغوية والتربوية والثقافية.

- تقديم مفرداته دون اعتماد خطة متدرجة في النمو اللّغوي، ودون الاعتماد على فلسفة معينة في اختيارها، ففي بعض المناهج يكثر البدء بمفردات منفصلة يتعلمها الدارس على حدة، فإذا استوعبها أدخلها في جمل، كما أنّها تقدم بشكل منعزل عن سياقاتها، وتكون بعيدة إلى حد كبير عن مجال اهتمام الدارسين وقدراتهم.

- انشغال بعض الكتب بوصف اللّغة وتركيبها، حتّى يتحول الأمر من تعلم للغة إلى دراسة لها ولنظامها، وفي السياق نفسه تبدأ بعض الكتب بتعليم القراءة والكتابة علماً بأنّ الترتيب المنطقي لتعليم اللّغة؛ هو الاستماع، فالحديث، فالقراءة، فالكتابة.

- اعتماد بعض المناهج على تقديم قواعد النحو والصرف بشكل مباشر ومكثف، مما يؤدي إلى النفور من اللّغة وعدم الإقبال على تعلمها.

- الاتجاه بالمحتوى نحو أحد أمرين؛ إما استعمال اللّغة التراثية في مفرداتها ومصطلحاتها وتراكيبها ومعانيها ومضامينها الثقافية، وإما استعمال اللهجات العامية كعامية العراق أو القاهرة أو فلسطين...، وكل من الاتجاهين غير سليم في تقديم اللّغة للمتعلمين.

– عدم عدّ المناهج في ضوء مجموعة من الوسائل التعليمية المعينة، الصوتية منها والمرئية، الصـــامتة منـــها والمتحركة وغير ذلك من الوسائل، وإن اهتمت في بعـــض الأحيان ببعض الوسائل فهي تفتقد للمعالجة الفنية السليمة.[1]

إنّ أهم خصائص محتويات مناهج تعاليم العربيّة لغير الناطقين بها بناؤها أجّلَ تلبية أغراض متعددة للدارسين على اختلاف أهدافهم، واهتمامها بصفة رئيسة بالنظام اللّغوي، وبالمهارات اللّغوية كافة، وتسلسلها في عرض محتوياتها بطريقة سهلة قدر الإمكان، وغير ذلك من الأمور التي تساعد على تعليم العربيّة لغير الناطقين بها؛ لأن عملية التدريس تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب ومحتواه.

ثالثاً: المقاصد المنشودة لدى دارسي العربيّة في مركز اللّغات بالجامعة الأردنية

تبين لدى الموسى باستقرائه لطلبات التحاق طالبي تعلّم العربيّة من غير الناطقين بها أنّ مقاصدهم من تعلمها كانت على النحو الآتي:

- **القدرة على الكلام**

وهو التعبير الشفوي في مواقف المحادثة، ويتخذ هذا المقصد عندهم صوراً متعددة منها:

- التواصل بالعربيّة مع الناطقين بها.
- القدرة على الاتصال من أجل العيش في منطقة الشرق الأوسط.
- القدرة على التعامل مع المجتمع العربي.

---

[1] ينظر: **الكتاب الأساسي لتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، المجلة العربيّة للدراسات اللّغوية، مج1، ع2، 1983، 26-27.

- معرفة الأساسيات لتسهيل التواصل.

- القدرة على الكلام مع العرب.[1]

إنّ مطلبهم هذا مع تعدد صوره متماشٍ وطبيعة اللّغة، لأنّ اللّغة في الأصل كلام، والكلام يسبق بقية المهارات اللّغوية، فالطفل مثلاً يبدأ باكتساب الكلام ويمارس اللّغة عدة سنوات، ثم يذهب إلى المدرسة ليتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

وهذا المقصد من تعلم العربيّة يراه الموسى ممتداً من المجال الاجتماعي إلى المجال العلمي، إذ إنّ عدداً كبيراً من الطلبة حدد لنفسه من دراسة العربيّة غاية عملية؛ نحو العمل في المؤسسات العربيّة، والتعامل التجاري مع العرب وغير ذلك؛ لذا عليه فهم الناس الذين سيعمل معهم، لتجنب مشكلات التواصل مع هيئة العمل، فالغاية تصبح اجتماعية وعملية في آن معاً.[2]

أما عن كيفية تحقيق هذا المقصد للدارسين، في ضوء ما يعانيه الواقع العربي من ازدواجية لغوية وتعدد العاميات، فيكمن عند الموسى بانتقاء مواقف حوارية كالتحية والسؤال عن المكان والسعر وغير ذلك في اللهجات العربيّة المختلفة، وتدريبهم على ذلك بشكل متكرر، بعد ذلك يتم عقد مقارنات قريبة بين أشكال أداء المعنى نفسه في الفصحى ولهجاتها، علّهم يكتشفون وجوه التقارب بين اللهجات ثم يكتشفون العلاقات القياسية بين الفصحى والعاميات.[3] الملاحظ هنا أنّ العربيّة المُراد تعليمها للأجانب تشمل الفصحى واللهجات العامية، وأنّ كل الدعاوي والمواقف المتشددة حيال مسألة العامية والفصحى قد سقطت، وأصبح غرض المتعلم هو المعيار المحدد لمستويات العربيّة.

---

[1] ينظر: **التسآل عن الهدف**، 106.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[3] ينظر: نفسه، 107.

- **القدرة على الفهم**

وهدف الفهم واسع ومتشعب؛ ففهم المسموع يعني فهم المحكي العامي، والمحكي من لغة المثقفين، وفهم المنطوق من الفصحى المقروءة، وكل ما يصل إلى سمع الدارس بالعربيّة.[1] إضافة إلى تشعبه فهو يعني إدراك العلاقة بين نظم العربيّة كافة، فعليه يعتمد التحليل اللّغوي سواء أكان تحليلاً صوتياً أم نحوياً أم غير ذلك، وعليه تبنى مرحلة التقويم. كما أنّ القدرة على الفهم مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالقدرة على الكلام، فالفهم يسبق الكلام وفهم معنى الكلمة يسبق نطقها على نحو سليم، وعليه فالفهم قاعدة قوية يبني عليها المعلم مدى تحقيق الهدف المرجو من الدرس، كما يبني عليه متعلم اللّغة تعلمه. وعلى المعلم أن يأخذ في حسبانه أنّ الدارسين يختلفون في درجة الفهم باختلاف لغاتهم القومية، فالعربيّة لدى طلبة الباكستان، مثلاً، ليست غريبة على آذانهم، وحروفها ليست غريبة عليهم.

- **القدرة على القراءة**

يشير الموسى إلى أنّ غايات الدارسين من تعليم العربيّة غايات متفاوتة إلا أنّها متلاقية على صعيد واحد وهو الفصحى، فبين المتقدمين من ينشد قراءة الصحف، ومنهم من ينشد قراءة النصوص العربيّة في المصادر والدوريات لغايات البحث العلمي ومتابعة دراساتهم العليا، ومنهم من ينشد إحياء ثقافته؛ لأنّه يرتد إلى أصول عربية، ومنهم من ينشد القدرة على قراءة القرآن وفهمه والتفقه في الدين، ومنهم على قلة؛ ينشد مرتبة متقدمة في معرفة العربيّة لتُمَكِّنهم من التعليم بها، والترجمة منها وإليها،[2] هذه الغايات تشير إلى أنّ مطلب القدرة على القراءة لديهم يمثل الهدف الأساسي الّذي يرنون إليه من تعلم العربيّة بوصفها لغة ثانية، والقدرة على القراءة

---

(1) ينظر: **التسآل عن الهدف**، 108.

(2) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

بحاجة إلى إتقان الأصوات ومعرفة قواعد القراءة العامة؛ نحو معرفة همزتي القطع والوصل، و"ال" الشمسية والقمرية، ومعرفة ضبط الكلمات، حتى تتم القراءة السليمة الخالية من الأخطاء.

- **القدرة على الكتابة**

ويصفه الموسى بقوله: إنّه مطلب متأخر لديهم على الجملة،[1] وهذا الوصف متفق مع طبيعة الكتابة التي تعد حديثة مقارنة بمهارة الكلام، فكثير من اللّغات قد تكون اندثرت قبل أن يتوصل أهلها إلى طريقة لتسجيل رموزها.

ولمهارة الكتابة علاقة وثيقة بمهارات اللّغة الأخرى، فالرمز الكتابي يجمع بين الكتابة والقراءة، كما أنّها تشترك مع مهارة الكلام في صفة الإنتاجية، إذ بها يستطيع المتعلم التعبير عن مشاعره وأفكاره وآرائه؛ لذا فتدريب الطلاب عليها يتركز في العناية بثلاثة أنواع من القدرات؛ قدرة في الخط تجعل الطالب قادراً على رسم الحروف رسماً صحيحاً وإلا استحالت قراءتها، وقدرة في الهجاء تجعله قادراً على كتابة الكلمات بالطريقة المتفق عليها وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولات، وقدرة في التعبير الكتابي الجيد، حتّى يكون قادراً على اختيار الكلمات ووضعها في نظام خاص وإلا استحال فهم الأفكار التي تشتمل عليها فغاية التدريب على هذه القدرات الوصول إلى الكتابة الصحيحة وفق غاياتهم، وفي تحديد المادة التعليمية التي ينبغي تقديمها لكل فئة منهم مما يساعد على تسهيل عملية التدريس لتكون على قدّ مقاصدهم ورغباتهم. والوصول إلى الكتابة الصحيحة يتطلب التدرج من البداية إلى النهاية في كتابة التدريبات التحريرية والتعبير عن موضوعات خاصة وغير ذلك مما يساعد الدارسين على تحصيل هذه القدرة.[2]

---

[1] ينظر: **التسآل عن الهدف**، 108.

[2] ينظر: عبد الله، عمر الصديق، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 111-112.

والمحتوى اللّغوي الّذي يُقدّم لهؤلاء المتعلمين على اختلاف أهدافهم يتمثل في أنّه لا بد من تقديم محتوى لغوي وثقافي عام في المراحل الأولى من البرامج، بحيث يشتمل على البنى اللّغوية البسيطة، كثيرة الاستعمال والدوران على الألسنة، وذات الجدوى في التواصل اليومي، فإذا ما تمكن الدارس من الحديث بالعربيّة، ومن قراءة النصوص بها؛ نقل إلى ميدان تخصصه الّذي يريد، وفيه يجد محتوى لغوياً متخصصاً وفق رغباته ومتضمناً نصوصاً لغوية وأدبية راقية،[1] فالراغب في فهم القرآن الكريم والتفقه في الدين، مثلاً تقدم له مواد تعليمية تقوم في أساسها على نصوص من القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر والنثر الفني.

أما عن أهداف الدارسين من تعلم العربيّة فقد تبيّن للموسى باستقراء المعطيات الواردة في طلباتهم أنّ أهدافهم موزعة على النحو الآتي:

- التواصل مع أبناء الوطن العربي في الإقامة والسفر.
- العمل في البلاد العربيّة.
- فهم مكونات الثقافة العربيّة لإحياء المعلومات الثقافية السابقة.
- التخصص في العربيّة رغبة في تدريسها.
- معرفة العربيّة الأساسية معرفة تُمَكِّنَهم من تعاطي المظاهر اللّغوية في الحياة اليومية كالقدرة على قراءة الصحف واللافتات والإعلانات وغير ذلك.
- فهم القرآن الكريم والحديث الشريف والتفقه في الدين.

[1] ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 98.

- الترجمة من العربيّة وإليها.[1] هذا يعني أنّ أهدافهم متنوعة ومتفاوتة المستوى في الوقت نفسه، مما يجعل الموسى يقترح وضع برنامج دراسي يستغرق تلك الأهداف جميعها قبل فصل الطلاب وتوزيعهم إلى شعب متخصصة ويمكن أن يتضمن هذا البرنامج في مراحله الأولى ائتلافاً عريضاً يقوم على الآتي:

- تصميم برنامج شامل في المحادثة بالعربيّة المعاصرة يستغرق مجالات المحادثة في مواقف الحياة المختلفة.

- أن تتضمن المادة التعليمية نصوصاً ذات طبيعة رسمية وإدارية وتجارية.

- أن تتضمن المادة التعليمية نصوصاً من أصول كتب التاريخ والدوريات العربيّة.

- أن تستغرق المادة التعليمية أبرز ملامح الثقافة العربيّة في هويتها الخاصة بملامحها الإسلامية ووجوه انفتاحها على الثقافات الأخرى قديماً وحديثاً.

- أن يتضمن المنهاج ومواده معالجة مباشرة لنصوص صحافية وإعلانية ولافتات ذات دلالة عامة يومية.

- أن يتضمن المنهاج نصوصاً عليا في مستواها البياني والدلالي من القرآن والشعر والنثر والفكر، فإذا ما وضع مثل هذا البرنامج، فإنّه يمكن أن يوفر لكل دارس شيئاً مما يبغي، فالذين يرغبون قراءة الصحف ومعرفة العربيّة الأساسية تُجعل مادة مناهجهم من الصحافة اليومية، والذين يرغبون في متابعة الدراسات العليا في العربيّة أو التاريخ الإسلامي، تُتخذ لهم مناهج ومواد تعليمية تقوم في أساسها على نصوص من التاريخ الإسلامي، وهكذا يُحَقَّقُ

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **منهاج تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 8.

لكل فئة هدفها على نحو قاصد يختصر مسافة الزمن ويزيد من الإقبال على تعليم العربيّة.[1]

على ألا تطغى هذه الغايات على الغايات التي ينبغي رسمها من قبل الجانب العربي من نشر العربيّة وتعليمها لغير أبنائها، وقد حددها محي الدين صابر في ثلاثة أهداف:

- هدف عقدي وروحي لنشر اللّغة العربيّة بين المسلمين غير العرب لوصلهم بالمصادر الأصلية والأساسية للإسلام.

- هدف قومي لنشر اللّغة العربيّة وتعريب المدرسة والمجتمع تعريباً كاملاً في الدول العربيّة الإفريقية، التي حددت هويتها الحضارية بانضمامها إلى جامعة الدول العربيّة، وكذلك وصل المواطنين العرب في مهاجرهم بمنابع ثقافتهم وحضارتهم .

- هدف حضاري يتجه إلى التبليغ المبين لعلمية اللّغة العربيّة وعالميتها في العالم.[2]

ولم يفت نهاد الموسى من أن يدعو إلى اعتبار خصوصية اللّغة العربيّة والثقافة العربيّة والإسلامية عند وضع المنهاج، ويحترس احتراساً شديداً من جعل ظروف الدارسين ورغباتهم من درس العربيّة تتحكم في تصميم البرامج ورسم الأهداف؛ لذا فهو يرى أنّ مواجهة هذه الخصوصية ممكنة بإحدى طريقتين:

الأولى: توجيه عناية خاصة إلى معجم الصحافة العربيّة أو معجم التاريخ العربي أو معجم الأعمال وإدارتها... مما يمهد طريق كل دارس إلى غايته الرئيسة.

والثانية: إرجاء تقسيم الدارسين في فئات نوعية إلى مرحلة لاحقة قد تكون في المستوى الثالث أو الحلقة الأخيرة من درس العربيّة، وخاصة أولئك الذين ينشدون غايات تقتضي تدريباً على

---

[1] ينظر: **التسآل عن الهدف**، 110.

[2] ينظر: **قضايا نشر اللّغة العربيّة والثقافة العربيّة الإسلامية في الخارج**، 75.

العربيّة عالي الكيفيات كبلوغ حب العربيّة، وتذوق القرآن الكريم، وتحليل نصوص تاريخية، والتغلغل إلى نسيج البنية الثقافية الخاصة المتميزة.[1] حتّى يتعلم جميع الدارسين قبل فصلهم قواعد مشتركة؛ تمثل الكفاية اللّغوية الأساسية التي ينبغي إتقانها في المهارات كلها.

رابعاً: سمات منهاج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها في مركز اللّغات بالجامعة الأردنية

ذُكِر قبلاً أنّ الموسى نهض بمشاركة عدد من زملائه بوضع منهاج يدرس للطلبة غير الناطقين بالعربيّة في مركز اللّغات بالجامعة الأردنية، والمنهاج مؤلف من مستويات ثلاثة: مبتدئٍ وهو المستوى الأول، ومتوسطٍ وهو المستوى الثاني، ومتقدمٍ وهو المستوى الثالث. وهذه المستويات متكاملة إذ يبدأ بالمستوى الأول، ويختتم بنهاية المستوى الثالث، حتّى وإن كانت لكل مستوى أهداف محددة، وغايات معينة، ومحتوى محدد كما أنّه يجري بصورة ثابتة على صعيدين،؛ الأول موضوعي، والثاني وظيفي، أما الموضوعي فيقوم على درس النظام اللّغوي بمستوياته المعروفة؛ الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية والكتابية والأسلوبية، وأما الوظيفي فإنّه يتمثل في تدريب المتعلمين على مهارات الأداء اللّغوي بمستوياته كافة؛ الكلام، والاستماع، والقراءة بفرعيها؛ الصامتة والجهرية، والكتابة، ويقوم هذا المنهاج على أسس عدة منها:

- المواءمة بين أهداف الطلاب وأهداف مركز اللّغات ــ بعده مؤسسة تربوية ولغوية ــ من تعليم العربيّة، وفي ذلك يقول الموسى: "ولذلك زاوجنا بين غاياتنا من تعليم اللّغة العربيّة من حيث هي نظام لغوي يفضي إلى الدلالة على ملامحنا الثقافية والإنسانية التي تمثلها العربيّة، وغايات الدارسين التي رسموها لأنفسهم من درس العربيّة".[2]

---

(1) ينظر: **التسآل عن الهدف**، 111.

(2) الموسى، نهاد، **منهاج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها**، 8.

- قيامه على اعتبار أنّ الدارسين جميعاً من الراشدين الذين وصلوا إلى عمر عقلي متقدم، فهم على معرفة تامة بمقاصدهم من تعلم العربيّة؛ لذلك قدّر الموسى ومن شاركه وضع المنهاج أن تكون المادة اللّغوية ملائمة لغايات الدارسين وأعمارهم، فالصوت أو مجموعة الأصوات، والحرف أو مجموعة الحروف تعلّم بورودها في مواقف لغوية وظيفية تامة. وهكذا يتعلم الدارس تلك الأصوات وأشكال كتابتها (من حيث هي أدوات أساسية في تحصيل اللّغة) ويتعلم إلى جانبها جزءاً من نظام العربيّة (الصوتي والجملي والمعجمي) من ناحية ثانية، ويتدرب على مظاهر استعمالها في الحياة اليومية من ناحية ثالثة، وإذن يتعلم الراء والسين والألف والكاف مثلاً في سياق تدريبه على معرفة أسماء زملائه وبلدانهم "ما اسمك؟ اسمي سامي إلخ"،[1] وبهذا تكون معرفته بالعربيّة متدرجةعلى صعد متكاملة شاملة؛ فهو يتعلم أحرفاً في كلمات وكلمات في جمل وسياقات تمتد مما حوله إلى نطاق أوسع مروراً بالمجتمع المحلي الّذي يقيم فيه وصولاً إلى المجتمع العربي. وبما أنّ الدارسين من الراشدين أو ممن وصلوا إلى عمر عقلي متقدم، فإنّ الكفاية اللّغوية للغاتهم الأم قد تحصّلت لديهم ـــ بخلاف الأطفال الذين غالباً ما يتعرضون لتعلم لغة ثانية وملكتهم اللّغوية لم تكتمل بعد مما يجعل تعليم الكبار بحاجة إلى جهد ووقت أكبر ـــ، ويسعون لاكتساب كفاية لغوية جديدة وهذا يفضي إلى ضرورة تزويدهم بالمهارات اللّغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللّغة والقواعد التي تضبطها، والنظام الّذي يحكم ظواهرها والخصائص التي تميز بها مكوناتها أصواتاً ومفردات وتراكيب ومفاهيم، حتّى تصبح لدى الدارس كفاية تواصلية تمكنه من استعمال اللّغة بشكل تلقائي، فيعرف مثلاً ما يقال في هذا الموقف وما ينبغي أن يقال في غيره.

[1] **منهاج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها**، 9.

- تسلسل البنية اللّغوية من البسيط إلى المركب، ومن الشائع إلى الأقل تواتراً، ومن أمثلة التدرج، جعل الدروس الأولى التي تهدف إلى تعليم الدارسين حروف العربيّة بأشكالها المختلفة بألفاظ وعبارات وتراكيب تنتظمها مجالات دلالية محوطة بالقرائن الدالة على معانيها، فمثلاً يمكن لألفاظ التحية والمجاملة، صباح الخير، مساء الخير، مرحباً، الحمد لله...، أن تهيئ إلى تعليم الحاء والخاء مادة قريبة حاضرة، وهي في الوقت نفسه نافعة للتواصل المباشر.

- التنويع في نصوص المنهاج، بحيث يتضمن نصوصاً عربية قديمة وحديثة تستغرق فنون القول في العربيّة ومضامينها الخصوصية المتميزة التي عبّرت بها عن التجربة الحضارية العربيّة، لذلك استوعب المنهاج نصوصاً من القرآن الكريم ونماذج من التراث العربي بشقيه؛ شعره ونثره.

- التدرج في الصعوبة، بحيث تنتقل المادة التعليمية من البسيط إلى المركب ومن القريب إلى البعيد، فالحكاية تعلم في المستوى الأول مثلاً، ثم ينتقل إلى القصة في المستوى الثاني، وهكذا يتم الانتقال من نص قصير إلى نص أطول وأكثر تشعباً.

- اعتماد المنهاج على مبدأ التحليل التقابلي لمعرفة الصعوبات الخاصة التي تواجه متعلمي العربيّة من الأجانب؛ كالنطقية مثلاً، أجْل التركيز عليها وتذليلها أمامهم.

- توزيع المادة التعليمية على المهارات اللّغوية المختلفة، وفق غايات الدارسين، واعتبار الوجوه الوظيفية من حاجاتهم إلى تعلم العربيّة.

- إقامة محتوى منهاج النحو على بنية هيكلية تنتظم أنماط التركيب الجملي، وأحوال أبنية الكلم (الصرف)، ووجوه نظام الإعراب.[1]

وقد جُعِلَت أنماط التركيب الجملي للمستوى الأول أجْلَ الابتداء بالكل الجملي الدال، وجعلت أحوال أبنية الكلم (الصرف) للمستوى الثاني باعتبار أهميته في التحليل والدلالة على اختلاف المعاني، وجاءت وجوه نظام الإعراب في المستوى الثالث حين يكون الدارسون قد بلغوا في درس العربيّة مبلغاً يمكّنهم من تمثل تلك الوجوه.[2] من هنا يمكن القول إنّ منهاج الموسى في تعليم العربيّة لغير الناطقين بها جاء لأغراض خاصة، فركّز على المتعلم وحاجاته، ووظّف مادته التعليمية لإعانة الدارسين على استعمال العربيّة في المواقف التي يقصدون استعمالها فيها، كما ركّز على المهارات اللّغوية المناسبة لهذه المواقف التي سيستعمل فيها الدارسون اللّغة. وبالجملة فالهدف النهائي لهذا المنهاج هو تحصيل الطالب الأجنبي قدرة كافية للاستعمال اللّغوي السليم، تمكّنه من التواصل مع الناطقين بتلك اللّغة، وإن كان لكل مستوى أهداف خاصة.

خامساً: طرق تدريس العربيّة لغير الناطقين بها

يعدّ تعليم العربيّة للأجانب هدفاً؛ لذا يجب الاهتمام بالطريقة التي توصل بها هذه المادة إلى هؤلاء الطلاب، وهناك طرائق عدة اتبعت في ذلك منها:

- **طريقة النحو والترجمة**

وهذه الطريقة أقدم الطرق المتبعة في تعليم اللّغات، وهي تعتمد في الأســـاس على تعليم

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **منهاج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها**، 9-11، **والتسآل عن الهدف**، 17.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **منهاج تعليم العربية لغير الناطقين بها**، 11.

اللّغة العربيّة عن طريق تعريف الدارسين بقواعد النحو والاشتقاق وحفظهما للقياس عليهما بالطريقة القياسية التي تقدم القاعدة والأمثلة المدعّمة لها حتّى يتمكن الطالب من معرفة القاعدة، ومن ثم تطبيقها في جمل ونصوص لغوية جديدة، وبخاصة في القراءة والكتابة.[1]

وتقوم هذه الطريقة في التدريس على تقديم النصوص والشروح النحوية المطلوبة بالمقابلات الترجمية من اللّغة العربيّة إلى اللّغة الأم أو اللّغة المحلية، وقد اعتُمد على هذه الطريقة في تعليم العربيّة في جنوب آسيا وفي أفريقيا؛ إذ كان الطلاب يحفظون سور القرآن الكريم، وتشرح لهم الألفاظ والمعاني، ثم تشرح لهم القواعد التي تساعد على فهم التراكيب ، ثم يُدَرِّبون على قراءة النصوص وترجمتها إلى اللّغات المحلية.[2] وعليه فإنّ المهارة في الترجمة تعد من متطلبات نجاح هذه المنهجية نحو بلوغ المقصود منها.

ويذكر العناتي أنّ التركيز في هذه الطريقة قد انصب على مهارتي القراءة والكتابة، متّخذة النصوص الأدبية الراقية أساساً للتعليم، وفي الوقت نفسه فهي لم تلق بالاً إلى التعبير الشفوي إلا ما كان محصوراً في ترجمة النصوص من العربيّة إلى اللّغة الأم أو العكس.[3] وهذه الطريقة في منهجيتها تسير وفق المنهجية الآتية:

- تقديم الدروس بلغة الدارس الأصلية مع استعمال قليل للغة العربيّة.

- تقديم المفردات اللّغوية معزولة دون إيرادها في بناء جملي متسق.

- تقديم القواعد النحوية والصرفية وقواعدها المعقدة، ثم القياس عليها عن طريق الشواهد والنصوص البلاغية.

---

[1] ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم العربيّة لغير الناطقين بها، النظرية والتجربة**، 80-81.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[3] ينظر: مدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، ،وحداد، فايز، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، الوقع والآفاق، مجلة المعرفة، ع549، 2009،91.

- البدء بقراءة النصوص القديمة في مراحل مبكرة من البرنامج الدراسي.

- عدم اهتمامها بالنطق.

- قيامها على منحى تدريبي واحد، فحواه ترجمة غير مترابطة من اللّغة العربيّة إلى اللّغة الأم.

- قلما تهتم بالمؤدى الضمني أو المعنى الّذي تحمله البنية اللّغوية.[1] أي عدم اهتمامها بالممارسة اللّغوية السليمة؛ فقد تكون الجملة سليمة نحوياً من حيث مطابقتها للقاعدة إلا أنّ مؤداها الدلالي غير منطقي.

وعليه فهذه الطريقة تقدّم اللّغة على أنّها قوالب لغوية جامدة بعيدة عن الحيوية والحركة، همها الأول حفظ القاعدة والتطبيق عليها، حتّى لو أدى ذلك التطبيق إلى الفصل بين الشكل والمحتوى؛ لذا فقد اتسمت بالقصور في نواحٍ متعددةٍ؛ أهمها اعتمادها على الكتاب ومفرداته، وعدم استعمالها للوسائل التعليمية المعينة، واعتمادها على اللّغة المعيارية المدونة في المصادر الأدبية، دون اهتمامها بتعليم اللّغة بوصفها لغة حية تهدف إلى تحقيق الوظيفة الطبيعية للغة وهي التواصل، وتهميش دور الدارسين؛ وجعل دورهم يقتصر على حفظ القاعدة والتطبيق عليها، دون أن يُترك لهم مجال للتعبير الحر عن آرائهم وميولهم ورغباتهم، فهم يستظهرون القاعدة عن ظهر قلب، ثم لا يستطيعون توظيفها التوظيف الطبيعي في مواقف طبيعية واقعية.[2]

---

[1] ينظر: **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 81-82، نقلاً عن دوغلاس براون، **أسس تعلم اللّغة وتعليمها**، 102، ومدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق**، 31.

[2] ينظر: خرما، نايف، وحجاج، علي، **اللّغات الأجنبية تعليمها وتعلمها**، عالم المعرفة ،ع126، 171-172.

ـ الطريقة المباشرة

تقوم هذه الطريقة على افتراض نظري مؤداه التماثل التام في اكتساب اللّغة الأم وتعلم اللّغة الأجنبية، مما يقتضي إقصاء الوسيط اللّغوي المتمثل باللّغة الأم من العملية التعليمية والاعتماد على اللّغة الهدف حسب.[1] أي أنّ المدرس لا يستخدم في هذه الطريقة سوى اللّغة الأجنبية، سواء أكان ذلك في شرح معاني المفردات والقواعد النحوية، أم في التحدث مع الدارسين وتوجيه التعليمات إليهم، ويرى أصحاب هذه الطريقة أنّ طريقتهم هي الطريقة الطبيعية لتعلم اللّغة، ودليلهم على ذلك أنّ الطفل يشرع في فهم اللّغة التي تتحدث بها أمه بعد الاستماع إلى قدر كبير منها، وربط الأسماء والأحداث بالألفاظ التي تدل عليها، كما أنّه يتقن الكلام عن طريق التحدث باللّغة وممارستها فعلاً لا عن طريق دراسة قواعدها أو تحليل تراكيبها أو ترجمتها إلى لغة أخرى، ولهذا فإنّ على من يريد تعلم لغة ثانية أن يتبع الطريقة الطبيعية التي يتعلم بها الطفل من أمه، ألا وهي الطريقة المباشرة،[2] وهكذا تفترض الطريقة المباشرة أنّ تعلم اللّغة الأجنبية لا يختلف عن تعلم اللّغة الأولى.

ويؤكد أصحاب هذه الطريقة أنّ أسلوب الترجمة مضيعة لوقت الطلاب؛ إذ يستعمل المدرس اللّغة الوطنية أثناء الدرس بدلاً من تكريس الوقت بأكمله للغة الأجنبية؛ لأنّه يعودهم على التفكير باللّغة الوطنية ثم ترجمة الفكر إلى اللّغة الأجنبية، وهذا يؤدي إلى ترددهم ووقوعهم في أخطاء نحوية ولفظية كثيرة مردها اختلاف اللّغات في وسائل التعبير عن الفكرة الواحدة.[3] إذاً فهذه الطريقة تحرر الطلاب من التردد وتجعلهم يفكرون باللّغة العربيّة مباشرة، ويُعبِّرون بها دون اللجوء إلى لغة وسيطة.

---

(1) ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 84.

(2) ينظر: القاسمي، علي محمد، **اتجاهات حديثة في تعليم العربيّة للناطقين باللّغات الأخرى**، 80.

(3) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

وتعتمد هذه الطريقة على طاقة المعلم بشكل كبير؛ إذ يجب عليه أن يكون طلق الحديث، وأن يكون كثير المصادر، واسع المعرفة كي يستطيع توضيح المعنى بأشكال متعددة لمساعدة الدارسين على الفهم والاستيعاب.[1] وقد اشترط بعض الباحثين أن يكون معلم اللّغة في هذه الطريقة من أهل اللّغة نفسها؛ لأنّ الدارسين يتعلمون منه اللّغة لكثرة ما يسمعونها منه، فيدربون أنفسهم على التقاط النطق والأصوات اللّغوية الصحيحة مباشرة من فم المدرس، وبهذه الطريقة سيصبح الدارس الأجنبي أقرب تناولاً للغة العربيّة. أما إذا اضطر المدرس إلى ترجمة كلمة أو مصطلح، فعليه أن يختصر قدر الضرورة، وبنطاق ضيق، ثم يعود فوراً إلى اللّغة العربيّة في المخاطبة.[2]

وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه الطريقة هي النظرية التربوية المعروفة لدى خبراء تعليم اللّغات في العصر الحديث، والمتبعة في معاهد اللّغات ومراكزها، وقد اختارها الموسى لتدريس المنهاج الّذي شارك بوضعه لتعليم العربيّة لغير الناطقين بها في مركز اللّغات بالجامعة الأردنية، فيقول: "تتخذ في هذا المنهاج أسلوباً في التدريس يقوم على مباشرة الدارسين للغة منذ البدء دون وسائل كالترجمة"،[3] فالاحتفاظ بعربية جو الدروس في الفصول والقاعات يساعد الدارسين على معايشة جو اللّغة العربيّة نطقاً واستعمالاً في أمور واقعية.

وتنماز هذه الطريقة بميزات عدة أهمها؛ التركيز على الجانب الشفوي، والربط اللّغوي بين الهيكل الخارجي للبنية الجملية وبين مؤداها اللّغوي، والابتعاد عن أسلوب التلقين

---

[1] ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 80.

[2] ينظر: القاسمي، علي محمد، **اتجاهات حديثة في تعليم العربيّة للناطقين باللّغات الأخرى**، 80، والألوائي، محي الدين، **الوسائل العلمية لحل المشكلات اللّغوية في تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، وقائع وندوات تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 62/2.

[3] **منهاج تعليم العربيّة لغير الناطقين بها**، 38.

وعن الطريقة القياسية في تدريس القواعد واعتماد أسلوب الاستقراء.[1]

وبالرغم مما تتماز به هذه الطريقة فقد اختفت في الربع الأول من القرن العشرين، إلا أنّ الأمر قد تغيّر في منتصف القرن إذ رجعت الطريقة المباشرة مرة أخرى بثوب جديد وعبّرت عن نفسها بما يعرف بالطريقة السمعية الشفهية.[2] وهكذا فإنّ هذه الطريقة في تعليم اللّغة أعادت نفسها وتكررت مع حركة التاريخ.

ـ الطريقة السمعية الشفوية

تعد هذه الطريقة من أفضل الإنجازات في تعليم اللّغات في هذا العصر، وأصحابها من أتباع المدرسة السلوكية التي تعتمد على مبدأ سكنر؛ المثير والاستجابة والتعزيز، وهم يرون أنّ اللّغة هي سلوك وعادات يمكن تعلمها عن طريق الاستماع، والتكرار المستمر للتراكيب والأنماط اللّغوية حتّى يتم حفظها، ومن ثم استرجاعها عند الضرورة في مواقف مشابهة بطريقة آلية،[3] وبناءً عليه فتعلم اللّغة بهذه الطريقة يبدأ بالاستماع والمحاكاة والحديث ومن ثم التذكر. وهذا من آثار النظرية السلوكية التي ترى أنّ اكتساب الأنماط اللّغوية يشاكل اكتساب العادات الاجتماعية عن طريق التدريب والتعزيز.

ولهذه الطريقة خصائص عدة لُخِّصَت في النقاط الآتية:

- تقديم المادة الجديدة عن طريق الحوار.
- اعتمادها بشكل كبير على المحاكاة وتذكر العبارات.
- تعليم الأنماط البنائية باستخدام أمثلة مكررة.

---

[1] ينظر: الحداد، فايز، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها.. الواقع والآفاق**، 92-93.
[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.
[3] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

- اهتمامها بالنطق بشكل كبير.

- إكثارها من استعمال أسطوانات التسجيل والمعينات البصرية.

- عدم السماح للمدرس باستخدام لغة الدارسين الأم إلا عند الضرورة.

- تعزيز الاستجابات الناجحة مباشرةً.

- تشجيع الطلاب على إنتاج لغة خالية بشكل كبير من الأخطاء، ولعل أهمها الأخطاء الصوتية النطقية.

- عدم اهتمامها بالشروح النحوية، فالنحو يتم تعلمه بالقياس الاستقرائي لا بالشرح الاستنباطي،[1] كما أنّها لا تُعلِّم إلا القواعد الواردة في النصوص حتّى لو حدث إغفال لبعض الجوانب النحوية؛ على اعتبار أنّ القواعد التي لا ترد في لغة الحياة لا ضرورة لدراستها لغير المتخصصين. ومع هذا كله، وعلى الرغم من مرور زمن على استخدام هذه الطريقة؛ فإنّ آثارها ما تزال باقية في الطرائق الحديثة، فكثيراً ما يلجأ المدرس إلى الترجمة بلغة الدارسين إذا تعذر عليه إفهامهم مصطلحاً معيّناً أو مفردة جديدة. وقد استمرت هذه الطريقة في الانتشار إلا أنّها لم تسلم من نقاط ضعف وقصور؛ أهمها أنّ المتعلمين وفقها يدربون كالببغاء لنطق ما يسمعونه ويعيدون إنتاجه مع كل مثير، والإفراط في التدريب الآلي مما يدفع بالدارسين إلى الضجر والملل، والابتعاد الكلي عن شرح القواعد، وعدم السماح بارتكاب الأخطاء.[2]

---

[1] ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 88-89.

[2] ينظر: نفسه، 89.

وكان لظهور النظريات المعرفية والنظرية التوليدية التحويلية التي أبطلت القول بأنّ التعليم يتم بالمثير والاستجابة، فقد بدأت هذه الطريقة تخف تدريجياً إلى أن قامت الطريقة التواصلية التي تعد رداً على الطريقة السمعية الشفوية.(1)

ـــ الطريقة التواصلية

وتعمل هذه الطريقة على تزويد الدارسين بالمهارات اللّغوية اللازمة لهم ليتعاملوا مع غيرهم في مواقف الحياة، بطريقة طبيعية تلقائية، فاللّغة في نظر أصحاب هذه الطريقة عبارة عن وسيلة اتصال يستعملها أفراد المجتمع للتوصل إلى أهداف وغايات.(2) وعليه فتعلم اللّغة العربيّة محكوم بقواعد اجتماعية إضافة إلى قواعدها اللّغوية حتّى يستطيع الدارس امتلاك ناصيتها.

ومن مميزات هذه الطريقة أنّها تتمحور حول الدارس، وليس حول المدرس؛ إذ هي طريقة مرنة تتيح للدارس أن يقوم بمختلف الأدوار التي لم تكن الطرائق السابقة تتيحها له إلا نادراً، كما أنّها تدعم دافعيته وتساعده على تحقيق أهدافه.(3) ومع ذلك فقد وجهت لها انتقادات عدة؛ أهمها أنّ هذه الطريقة تهدف إلى تمكين الدارس إتقان اللّغة الهدف إتقاناً تاماً وكأنّه واحد من الناطقين الأصليين بها، وهذا الهدف ـــ في الغالب مستحيل ـــ لأنّ للدارسين أهدافاً خاصة ومحددة من تعلم هذه اللّغة، إضافة إلى ذلك أنّ إجراء الاختبارات في هذه الطريقة يعد مشكلة حقيقية؛ إذ لا توجد اختبارات محددة تقيس المهارات التواصلية.(4) وصفوة القول أنّه لا توجد

---

(1) ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 89.

(2) ينظر: حداد، فايز، **تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها..الواقع والآفاق**، 89.

(3) ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 91-92.

(4) ينظر: نفسه، 92-93.

طريقة سحرية لتعليم العربيّة بوصفها لغة أجنبية، فالمدرس يستطيع أن يتخذ لنفسه طريقة معيّنة يستفيد فيها من كل عناصر الطرق الأخرى التي يشعر أنّها فعالة وإيجابية.

رابعاً: في اللسانيات الحاسوبية

أولاً: البداية والصيرورة

إنّ ما يتصف به الحاسوب من قدرة على تمثيل الحقائق والأفكار، جعله يبث منطقه وآلياته في مختلف الميادين الإنسانية، من هنا أخذ علماء اللسانيات يدرسون مبادئ هذا العلم وآلياته، حتى يتمكنوا من الإفادة منه في معالجة اللغات البشرية معالجة آلية، ليس بمعنى أن تعمل الحاسبات على اللّغة البشرية بل أن تعمل اللغات البشرية في الحاسبات الإلكترونية.[1]

وقد كان الحاســوب في بدايات اختراعه معتمدا على اللغات الاصطناعية، التي تسمى بـــ"لغات البرمجة"، وهذه اللغات منقسمة إلى لغات دنيا يغلب عليها النظام الرياضي الرمزي، المتمثل في الأصفار (000)، والآحاد (111)، ولغات عليها تعتمد على تصميم لغات الرياضيات والمنطق واللغات البشرية، وذلك نحو: (الفورتران)، و(البيسك)، وغيرهما، وأصل بناء هذه اللغات إنما كان معتمداً على محاكاة قوانين اللغات الطبيعية وفق ما يستعملها الناطقون بها.[2]

ومضى الحاسوبيون جادين في اتخاذ لغة الإنسان الطبيعية ومعالجتها آلياً، لتصبح أداة للحوار بين الإنسان والحاسوب، لا سيما في حواسيب الجيل الخامس والسادس، لتنحية اللغات الاصطناعية من جهة، وليصبح التخاطب بين الإنسان والحاسوب، كما التخاطب بين إنسان وإنسان وآخر.[3] وقد نجم عن معالجة الحاسوبيين للغات الطبيعية وإخضاعها للحاسوب،

---

[1] ينظر: الوعر مازن، **دراسات لسانية تطبيقية**، 316-320

[2] ينظر: العناتي، وليد ، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربيّة وأسئلة العصر**،38- 39.

[3] ينظر: نفسه، 39.

ومحاولة تفهيمها له إلى ظهور ما يسمى باللسانيات الحاسوبية، الّذي صار فرعاً من فروع علم الحاسوب، وهو فرع بَيْنِيّ؛[1] نصفه منتسب إلى اللسانيات التطبيقية وموضوعها اللّغة، والنصف الآخر حاسوبي وموضوعه قولبة اللّغة إلى رموز رياضية يفهمها الحاسوب، حتّى يتأتى له القيام بكثير من الأنشطة اللّغوية التي يؤديها العقل البشري.[2] إذاً فهذا العلم يصبو إلى فهم آلية عمل الدماغ البشري ومحاكاته في تلقي اللّغة وإنتاجها.

وعليه فتمثيل المعارف البشرية في الحاسبات الإلكترونية هو شبيه بتمثيل المعارف اللغوية في الدماغ البشري، لأنه إذا "استطعنا تحديد الطريقة التي يعمل الدماغ البشري والدماغ الإلكتروني من خلالها فعندها يمكننا معرفة كيفية عملها ومن ثم نستطيع أن نبرمج الآلة والحاسب الإلكتروني برمجة متماثلة مع البرمجة الموجودة في الدماغ البشري".[3] مما يدل على أن الحاسوب يعمل على تمثيل العقل البشري، وأن اللّغة تمثل البرامج والعمليات التي تجري داخله.

وتجدر الإشارة إلى أن ظهور الحاسبات الإلكترونية قد بدأ في بداية الأربعينات من القرن المنصرم، وكان مجال الإفادة منها مقتصراً في بداية الأمر على قدرتها الفائقة في تنفيذ العمليات الحسابية،.[4] ثم تطورت هذه الحاسبات عبر السنوات تطوراً كبيراً، وأصبحت بعد ذلك متاحة للإفادة منها في مجالات الحياة كافة، ومختلف العلوم والمعارف الإنسانية.[5]

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 53.
[2] ينظر: العناتي، وليد، وبرهومة، عيسى، **اللّغة العربية وأسئلة العصر**، 39.
[3] ينظر: الوعر، مازن، **دراسات لسانية تطبيقية**، 373.
[4] ينظر: علي، نبيل، **اللّغة العربية والحاسوب**، مجلة عالم الفكر، مج18،ع3، 60.
[5] ينظر: العارف، عبد الرحمن بن حسن، **توظيف اللسانيات الحاسوبية في خدمة الدراسات اللغوية العربية "جهود ونتائج"**، مجلة مجمع اللّغة الأردني ع73، 2007، 48.

إلا أنّ البحث اللساني الحاسوبي اتخذ شكله الرسمي الأكاديمي في عام 1954 في جامعة "جورج تاون" وقد اتخذ العمل في بداياته طابع الترجمة الآلية من اللغات الأخرى إلى اللّغة الإنجليزيةً.[(1)] ثم أخذت ملامح هذا العلم تتشكل، ودعائمه تترسخ بعقد المؤتمرات والندوات، وإصدار المجلات، والقليل من الكتب.

ثانياً: مكونات اللسانيات الحاسوبية وأهدافها

للسانيات الحاسوبية مكونان متكاملان، لا يستقل أحدهما عن الآخر، والمكونان هما:

ــ المكون النظري: ويُعنى بـ"قضايا في اللسانيات النظرية؛ تتناول النظريات الصورية للمعرفة اللّغوية التي يحتاج إليها الإنسان لتوليد اللّغة وفهمها".[(2)]

كما يُعنى بالبحث عن كيفية عمل الدماغ الإلكتروني لحل المشكلات اللّغوية كالترجمة الآلية من لغة إلى لغة أخرى.[(3)]

ــ المكون التطبيقي: و"أول عنايته بالناتج العملي لنمذجة الاستعمال الإنساني للغة، وهو يهدف إلى إنتاج برامج ذات معرفة باللّغة الإنسانية. وهذه البرامج مما تشتد الحاجة إليه لتحسين التفاعل بين الإنسان والآلة؛ إذ إنّ العقبة الأساسية في طريق هذا التفاعل بين الإنسان والحاسوب إنّما هي عقبة التواصل".[(4)] فالمكون النظري معني بمعرفة كيفية عمل الدماغ الإلكتروني والمكون التطبيقي معني بتسخير ذلك العقل لحل القضايا والمشكلات اللّغوية، مما يعني ضرورة الالتقاء

---

(1) ينظر: الوعر، مازن، **دراسات لسانية تطبيقية**، 325.

(2) الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 54.

(3) الوعر، مازن، **دراسات لسانية تطبيقية**، 317، **وقضايا أساسية في علم اللسانيات الحديثة**، 407.

(4) الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 13.

بين اللّغويين والحاسوبيين، والتعاون فيما بينهم، للخروج بنتائج تسهم في تذليل العقبات وحل المشكلات التي تواجه التحليل الحاسوبي للغة الطبيعية.

فاللسانيات الحاسوبية بمكونيها ــ النظري والتطبيقي ــ تقوم على تصور نظري يتخيل الحاسوب عقلاً بشرياً، مُحَاوِلَةً استكناه العمليات العقلية التي يقوم بها العقل البشري لإنتاج اللّغة وفهمها وإدراكها، إلا أنّها تستدرك على الحاسوب أنّه جهاز أصم لا يعمل إلا حسب البرنامج الّذي صممه له الإنسان؛ لذا ينبغي توصيف المواد اللّغوية له توصيفاً دقيقاً بحيث تستنفد الإشكاليات كافة التي يستطيع الإنسان إدراكها،[1] فالغاية التي ينشدها الحاسوبي من توصيف اللّغات الطبيعية للحاسوب الوصول به إلى مرتبة الكفاية اللّغوية كالتي للإنسان حتّى يصبح قادراً على فهم اللّغة وإنتاجها وتحليلها.[2]

ومعالجة اللّغة الطبيعية آلياً لا تتوقف على جهود اللسانيين واللغويين وحدهم، إنما هناك جهود أخرى يجب أن تتضافر مع جهود اللسانيين واللغويين حتى تتم المعالجة؛ لأن علم اللسانيات الحاسوبية "له علاقة وشيجة بعلم اللسانيات العام الذي هو أساسي بالنسبة للبرمجيات اللغوية الآلية، وبعلم الحاسبات الإلكترونية، وبعلم الذكاء الاصطناعي، وبعلم الفلسفة والرياضيات، ثم بعلم المنطق...إلخ".[3] فكل جهود علماء هذه العلوم تعمل معاً حتى يصبح الحاسوب مضاهياً في كفايته اللغوية.

وعليه فاللسانيات الحاسوبية تهدف من جملة ما تهدف إليه إلى مقاربة اللّغة مقاربة تستقصي القدرة اللّغوية، محاولةً فهم العمليات اللّغوية، وكيفية تشكلها في العقل البشري،

---

[1] ينظر: العناتي، وليد، **اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها**، 54-55، **واللسانيات الحاسوبية العربيّة(المفهوم، التطبيقات، الجدوى)**، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات، مج7، ع5، 4، والعناتي وليد، وجبر، خالد، **دليل الباحث إلى اللسانيات الحاسوبية**، 13.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 59، 62.

[3] ينظر: الوعر، مازن، **دراسات لغوية تطبيقية**، 367.

وجعل "بعض ما يستقر في (اللاوعي) داخلاً في دائرة الوعي، وعي اللّغة وذلك بوضوح هو الشرط الرئيس لنقل هذا الوعي إلى الحاسوب عند أهل اللسانيات الحاسوبية"،[1] فهدف اللسانيات الحاسوبية هو البحث العلمي السريع الذي يستطيع برمجة اللغات البشرية ضمن إطار تجريبي مضبوط وموضوعي[2] حتى يصبح الحاسوب قادراً على تركيب اللّغة وتحليلها، كما أن معالجة اللّغة آلياً تدفع بالباحث اللساني لأن يكون دقيقاً وموضوعياً في بحوثه اللّغوية.[3] فالتنقيب عن العلميات الذهنية المخبوءة في العقل الإنساني وتمكين الحاسوب منها هو ذروة ما تهدف إليه اللسانيات الحاسوبية حتّى يتمكن المرء من التعامل معه.

ثالثاً: العربيّة واللسانيات الحاسوبية

تتوافر في اللّغة العربيّة الكثير من الخصائص التي تجعلها قابلة للحوسبة؛ إذ هي تمتلك الخصائص التي تتوافق مع متطلبات الحوسبة، من اعتماد معجمها على الجذور، وخاصية الاشتقاق الصرفي، والمرونة النحوية ــ أي الحرية النسبية في ترتيب الكلمات داخل الجمل ــ، والصلة الوثيقة، بين المبنى والمعنى، واطراد القياس في كثير من الحالات الصرفية والإعرابية والصوتية والذي أدى بالبعض إلى وصف العربيّة بأنها لغة جبرية.[4] وإلى جانب هذه الصفة فإن اللّغة العربيّة توصف بأنها "لغة ذات نظام دقيق وأنيق تركيباً ودلالياً ومعجمياً".[5]هذه الصفات وغيرها تجعل اللّغة العربيّة قابلة لأن تُمَثَّلَ حاسوبياً، وعلى الباحثين العرب أن يقوموا بتطوير نظام عربي، لينقل العربيّة إلى عالم التقنية والاتصال.

---

[1] الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 57

[2] ينظر: الوعر، مازن، **دراسات لسانية تطبيقية**، 316.

[3] ينظر: الوعر، مازن، نفسه، 324، **وقضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث**، 415.

[4]ينظر: علي، نبيل، **اللّغة العربية والحاسوب**، مجلة عالم أفكار، مج18، ع3، 1987، 78-80.

[5] ينظر: الوعر، مازن، **دراسات لسانية تطبيقية**، 377.

وتتيح العربيّة فرصاً كثيرة لدراستها حاسوبياً ًبمستوياتها كافة: الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والمعجمية، "فعن طريق البرامج المحوسبة لدراسة الأصوات نستطيع أن نفهم خصائصها والظواهر الشائعة فيها وغير الشائعة. وعن طريق البرامج المحوسبة، كذلك نستطيع أن نبني معجماً لغوياً شاملاً، يكون أكثر تنظيماً ودقة من المعاجم الموجودة، ويمكن تصميم برامج لدراسة الظواهر الصرفية والتركيبية والدلالية في العربيّة".[1]

وحتى تتم معالجة العربيّة حاسوبياً بمستوياتها كافة يرى الموسى أنّ من حق العربيّة على أبنائها إعادة النظر في معظم جوانبها قصد الكشف عن دخائل بنيتها الدفين، وتحديد خصائصها ذات المغزى لأمور معالجتها آلياً.[2] على ضوء الإنجازات التي تحققت في دراسة لسانيات الحاسوب في اللّغات الأخرى، دون إخضاعها للقيود الناجمة عن كون الإنجليزية هي لغة البرمجة المودعة في الحاسوب حالياً، فالتصدي لهذه الظاهرة لا يكون برد فعل متسرع يتجاهل الكم الهائل من الأسس النظرية والوسائل العملية التي أنجزت في حقل اللّغة الإنجليزية، إنّما يجب استغلال هذا النتاج العلمي والتقني بتحليل دقيق لمواضع الوفاق والخلاف بين اللغتين ــ العربيّة والإنجليزية ــ وذلك على جميع مستويات المنظومة اللّغوية، ودراسة انعكاس ذلك على النواحي الحاسوبية، بغير هذا الإجراء التقابلي يتعذر تحديد ما يمكن نقله وتطويعه، وما يمكن للعاملين في حقل الحاسوب العربي، أن يضيفوه في هذا المجال.[3] فإذا ما تم ذلك وعُولِجت العقبات والمشاكل التي تقف أمام معالجة العربيّة حاسوبياً فإنّ ذلك سيؤمن لها استمرارية تداولها يومياً، في الحاسوب والمعلوماتية وغير ذلك.

---

[1] ينظر: إستيتية، سمير، **اللسانيات المجال، والوظيفة، والمنهج**، 530-531.

[2] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 30.

[3] ينظر: علي، نبيل، **اللّغة العربيّة والحاسوب**، مجلة عالم الفكر، مج 18، ع3، 1987، 68.

وقد بُذِلَت محاولات جادة في معالجة اللّغة العربيّة آلياً، إلا أنّها في واقع الحال جهود يعوزها التنظيم والتنسيق على المستوى العربي، ويشير الموسى إلى أنّ هذه الجهود تنتظم في ثلاثة أضرب؛ ندوات، ومؤلفات، وبرامج، وهي كثيرة.[1] وقد أشار إليها نهاد الموسى في معرض حديثه عن البحوث التي تقدمته في هذا المجال(اللسانيات الحاسوبية).[2]

رابعاً: العربيّة بين الوصف والتوصيف

يرى نهاد الموسى أنّ الفرق بين الوصف والتوصيف كبير وشاسع، إلا أنّهما لا يفترقان، فالتوصيف يعتمد على الوصف دون أن يقف عند حدوده، والفرق بينهما: "أنّ رسم صورة العربيّة للإنسان يكتفي بالوصف ويَدَعُ للحدس الّذي يتمتع به العقل الإنساني أن يُقَدِّر ويقيس، أما رسم صورة العربيّة للحاسوب فلا يكتفي بالوصف بل يقتضي التوصيف ليعوض الحاسوب عن عنصر الحدس الّذي ينفرد به الإنسان".[3]

لقد سمى الموسى ما يعمل للإنسان بـــ"الوصف" وما يعمل للحاسوب بـــ"التوصيف". فوصف العربيّة ما وقع للعلماء من قواعد مستنبطة من الأداء اللّغوي الواقعي، وهو قائم في

---

[1] باستثناء المؤلّفات المقصورة على اللسانيات الحاسوبية في العربيّة فهي ثلاثة: أولها كتاب نبيل علي "اللّغة العربيّة والحاسوب"، وهو أول مؤلّف يتناول موضوع اللسانيات الحاسوبية مطبقة على أنظمة اللّغة العربيّة؛ صوتاً، وصرفاً، ونحواً، ومعجماً، مع المعالجة الآلية لهذه النظم جميعها، وقد صدر لأول مرة سنة 1988، وبعد نشره بسنوات ثمانٍ ــ أي سنة 1996 ــ صدر كتاب "الحاسوب واللّغة العربيّة" لعبد ذياب العجيلي، ويصفه نهاد الموسى بأنه خطوة جزئية ايجابية نحو معالجة مسائل متعددة من العربيّة (بلغة برولوج). ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 45، وآخر هذه المؤلفات كتاب نهاد الموسى "العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية " الّذي صدر سنة 2000.

[2] ينظر: نفسه، 34-52.

[3] نفسه، 20.

شطر منه على كون المستقبل يسهم إسهاماً فاعلاً في الحدث التواصلي، إضافة إلى ذلك ما يتحصل للإنسان من معرفة بالحدس والسليقة والخبرة المعرفية والثقافية وغير ذلك.[1]

أما التوصيف فإنّه ينتظم الوصف اللّغوي المجرد، مضافاً إليه كل الاحتمالات التي ليس بمقدور الإنسان تعرُّفها دون توصيف دقيق. فما صاغه النحاة في رسم حدود النحو العربي وتقعيده يدرج ضمن الوصف الّذي: "يتوجه بكل ما ينتظمه من عرض النظام اللّغوي إلى الإنسان بما رُكّبَ في العقل الإنساني من قابلية لاستدخال هذا النظام بقواعده ومعطياته وآليات عمله في معالجة ذلك وبرمجته. وهي قابلية كامنة في العقل الإنساني تزوده بحدس قادر على ملء ثغرات الوصف".[2]

هذا يعني أنّ الوصف معني بشرح ما هو قائم دون أن ينفذ إلى ما يثوي خلفه، أما التوصيف فإنّه يقوم على مضاعفة الوصف؛ لأنّ النظام اللّغوي كأنّما يُعرَض على صفحة بيضاء؛ لذا يحاول التوصيف أن يعوض الحدس الّذي يتمتع به العقل الإنساني.[3]

وبذلك فالتوصيف يَفْضُلُ الوصف في "الطموح إلى بلوغ النموذج الكامن في العقل الإنساني لهذه القواعد. وهو الحدس الّذي يُمَكّنُهُ من إقامة الترابط التلقائي بين هذه القواعد في بنيه متكاملة إلى غاية الإفادة في مواقف الأداء".[4] فسد ثغرة أداء الحاسوب المتمثلة في نقص الكفاية اللّغوية هو ما يهدف إليه توصيف اللّغة حاسوبياً.

---

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 22، 24، 62.

[2] نفسه، 62.

[3] ينظر: نفسه، 62، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 245، **والتوصيف: مقاربة في حوسبة العربيّة**، بحث مقدم إلى الندوة الدولية "مكانة اللّغة العربيّة بين اللّغات العالمية" التي يعقدها المجلس الأعلى للغة العربيّة في الجزائر، 2000، 3.

[4] الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 25.

وفي مواصلة الموسى حديثه عن الفرق بين الوصف والتوصيف يشير إلى تمايز اللّغة العربيّة في مستويات، وأنّ انفراط نظامها الكلي إلى أنظمة: صوتية، وصرفية، وتركيبية، ومعجمية، وأسلوبية، وكتابية جاء لأغراض دراسية.(1) مما يعني أنّ اللّغة في أصلها نظام كلي تتداخل مستوياته وتتشابك دون أن تستقل بذاتها. فهي إذا كانت لا تتمايز في عملية التواصل الإنساني على مستوى الفهم والإفهام،(2) فإنّ ذلك يعكس التداخل بين مستوياتها، ويعكس النظامية التي تحكمها.

وإذا كان الإدراك الإنساني لا يستقل بمستوى لغوي عن آخر، فإنّ الإدراك الحاسوبي أحوج ما يكون لتضافر هذه الأنظمة معاً، وبذلك يقتضي التوصيف أخذ منهجٍ إضافيٍّ يتمثل في "الاعتماد المتبادل" بين مستويات اللّغة.(3) فالنظام الدلالي مثلاً يفرض قيوده على النظام النحوي بحيث يمنعه من توليد جمل سليمة نحوياً وغير مقبولة دلالياً.

ومما يضاعف الحاجة إلى اتخاذ مبدأ الاعتماد المتبادل دليلاً إضافياً لازماً في العربيّة "أنّ العربيّة في معظم نصوصها المتداولة والمعاصرة غير مشكولة، ولذلك تنحسر إمكانات الكشف عن حقائقها الذاتية على كل مستوى وَحْدَهُ. ويصبح الاستدلال على حقيقة كل مستوى معتمداً بالضرورة على حقائق سائر المستويات".(4) فالحاجة إلى مبدأ الاعتماد المتبادل لا تُلغي الحاجة إلى فصل المستويات وتمايزها إلى أنظمة فرعية، لأن ذلك يساعد على معرفة الأنظمة والقواعد التي تحكم كل نظام.(5)

---

(1) ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 92-93.
(2) ينظر: نفسه، 95.
(3) ينظر: نفسه، 92-93.
(4) نفسه، والصفحة نفسها.
(5) ينظر: نفسه، 92.

يظهر مما تقدم أنّ عملية التوصيف تساعد الحاسوبي على وضع رموز ومعادلات رياضية ليودعها في الحاسوب، ومن ثمَّ يكون الحاسوب قادراً على تمثيلها، لذلك فإنّ التوصيف الحاسوبي خطوة أولية على طريق تمثيل اللّغة حاسوبياً.[1]

وخلاصة القول أنّ الوصف للإنسان وأنّ التوصيف للحاسوب ،فللإنسان حدس، ولـــيس للحاسوب حدس ، وللإنسان فهم واستيعاب وليس للحاسوب ،حتّى الآن، فهم واستيعاب.[2]

وفي بيان فضل العقل في حصول الفهم، يقول الموسى: يسمع المتعلم مثلاً جملة: دخـــل موسى المستشفى، فيحلِّلها إلى عناصرها ويعرف علائقها، فإذا سمع جملـــة: دخـــل المستـــشفى موسى، أدرك أنّ موسى هو الفاعل رغم تأخره، ولم يحتج إلى بيان أنّ المستشفى لا يصح فـــي الفهم أن يكون فاعلاً (داخلاً) في هذا التركيب، أما الحاسوب فهو بحاجة إلى قائمة من البيانـــات المعجمية حوْلَ كل كلمة تحدد سلوكها في الجملة حتّى يدرك أنّ "المستشفى" لا يـــدخلُ "موســـى" وأنّه هو المفعول به مقدماً، ويضيف أنّ المتعلم إذا سمع جملتي: رأى الحصان الـــسوط. وســـمع الحصان الصوت أدرك أنّ المنطوق في الأولى (السوط) غير المنطوق في الثانية (الصوت)، مع أنّهما متماهيان في السمع، ولم يكن بحاجة إلى بيان ــ مهما كان ــ لإدراك الفرق، أما الحاسوب فإنّه بحاجة إلى دليل مستقصى من الدوال لإقامة الفرق وإدراك المراد في كلتا الجملتين، وهـــي دوال معجمية في المقام الأول تفضي إلى إيضاح العلائق الممكنة بين الكلم، وإذا كان في البيـــان عن الحصان أنّه حي يسمع ويرى، فإنّه ينبغي أن يُفضي البيان عن "سمع" و "رأى"، و"الســـوط" و"الصوت"؛ أنّ الصوت لا يُرى وأنّه يُسمع.[3]

---

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 97.

[2] ينظر: نفسه، 59.

[3] ينظر: نفسه، 69-70، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 250-251، **والتوصيف: مقاربة في حوسبة العربيّة**، 4، والعناتي، وليد، والجبر، خالد، **دليل الباحث إلى اللسانيات الحاسوبية العربيّة**، تصدير نهاد الموسى، 9-10.

ويُشير الموسى إلى أنّ مبلغ القصد من تمثيل نظام العربيّة للحاسوب جعله يضاهي الإنسان في كفايته وأدائه اللّغويين، عندها يصبح قادراً على تركيب اللّغة وتحليلها، ويمثّل الرسم الكتابي بالأصوات المنطوقة فيقرأ ويحول الأصوات المنطوقة إلى الرسم الكتابي بالإملاء الصحيح، ويعرف قواعد النظام الكتابي ما ظهر منها وما بطن، فيكتشف الأخطاء الإملائية ويبني الصيغ الصرفية ويتعرّفها في سياق الكلام، وينشئ الجمل الصحيحة، ويعرب كما يعرب الإنسان ويصحح النطق إذا عثر به اللسان فإذا ورد مثلاً عبارة (صوت مجعز)، يحولها إلى (صوت مزعج)، ويستطيع كشف الإخلال بإخراج الصوت من مخرجه أو تغيير صفته إذا سمع قائلاً يقول: (سباح الخير)، بدلاً من (صباح الخير)، ويستطيع أن يتبين الخروج على قواعد الصرف إذا قال قائل: (مُفتاح) بضم الميم بدل (مفتاح) بكسرها، ويستطيع أن يكتشف الخطأ في النظم إذا سمع قائلة تقول: (الحفلة متى؟) والخطأ في الإعراب إذا سمع مذيعاً أو مذيعة يقرآن: أجرى الوفدان مفاوضات مكثفةٍ ــ بتنوين الكسر في مكثفة بدلاً من تنوين الفتح ــ ، يضاف إلى ذلك أن يكون قادراً على القيام بدور المصحح الإملائي فيعرف مثلاً أن (سعا) على هذه الصورة خطأ، وأن (نرجوا) على هذه الصورة خطأ أيضاً .....إلخ.[1] وخلاصة القول أنّ عملية التوصيف هي خطوة أولية على طريق تمثيل اللّغة حاسوبياً،[2] كما أنّ عملية التوصيف لا تعتمد بصورة أساسية على الخبرة اللّغوية للساني حسب، بل تعتمد بصورة كبيرة على معرفته بطبيعة عمل الحاسوب وبرمجته؛ لأنّ ذلك يساعده كثيراً في عملية التوصيف.

---

(1) ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 72-73، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 253، والعناتي، وليد، والجبر، خالد، **دليل الباحث إلى اللسانيات الحاسوبية العربيّة**، تصدير نهاد الموسى، 8.

(2) ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 97.

خامساً: معالم التوصيف

اخترت عدداً من التوصيفات الحاسوبية التي أعدها نهاد الموسى؛ ومقــصده فـــي هــذه التوصيفات إيداعها في ذاكرة الحاسوب ليكون قادراً على محاكاة التفكير البشري عند ممارســة اللّغة قولاً وكتابة وتعبيراً وإعراباً.

وهو في توصيفه هذا يأتي على أنظمة العربيّة كلها متنبهاً إلى قوانينهـا الداخليــة التــي تضبطها وتسيّر حركتها، وإلى العوامل الخارجية المحيطة بها من مقام وسياق حال وغيره.

وقبل إيراد الأمثلة سأقوم بذكر معالم العربيّة التـــي عمــل الموســى علـــى توصــيفها للحاسوب، وهي:

- **نحو تمثيل النظم**

سواء أكان على المستوى الأفقي أم النسقي، أم عن يمين أم عن يسار، ويهدف الموسى مــن توصيفه هذا إلى عرض أنماط التركيب العربي بكافة تجلياتها وتحققاتها الأســلوبية الممكنــة في العربيّة، ولبيان ذلك يتخذ جملة فعلية تمثل أبسط أنواع الجمل الفعلية في العربيّة، وهـــي الجملة الفعلية المؤلفة من فعل ماضٍ مجّرد مثبت صحيح لازم، وفاعل اسم ظاهر معــرّف بــ"ال"، نحو: عاد العامل. ليستنفد كافة أشكال التركيب العربي المحتملة والممكنة، فيمد تلك الجملة بعناصر إضافية عن يسارها ليست من بنائها الأصلي، فإذا ما فرغ من ذلــك مـــدها بعناصر إضافية عن يمينها، ثم يعرض وجوه امتدادها عن يسار وعن يمين مـــن الـــداخل، ويهدف الموسى من إمداد الجملة بتلك العناصر؛ أنّها تحقق معاني إضافية لا تؤديها الجملـــة بعنصريها الرئيسين؛ الفعل والفاعل وإذا ما انتهى الموسى من هذه الجملة ــ الجملة اللازمة الفعل ــ انتقل إلى توصيف جملة متعدية الفعل، وبما أنّ هذه الجملة ممتدة طبيعياً بفضل بنية

الفعل، فإنّ امتدادها يفوق في عناصره جملة "عاد العامل"،[1] ولا يفوت الموسى في توصيفه هذا أن يتنبّه إلى بُعد مهمٍ في ضبط بنية الجملة الفعلية وامتدادها، وهو دلالة الفعل، وأثرها في ضبطه؛ لأنّها تمثل شرطاً لازماً لاستقامة نظمه، ومقتضى توصيف الجملة الفعلية أن يستوعب العرض أنماط التأليف الممكنة دون أن يترك للحدس فرصة في أن يركب أنماطاً بالاستنتاج.[2]

- **نحو تمثيل النص**

يقول الموسى: "ويقتضي توصيف العربيّة تمثيل النص بعد تمثيل نظم الجملة؛ ذلك أنّ الجملة إنّما هي وحدة واحدة حسب، وإذا اعتبرنا واقع الحال في أداء اللّغة لم نجد الجملة تقوم وحدها إلا في سياق مقالي أو مقالي مقامي في آن معاً. إنّ جملة مثل: السلام عليكم، إنّما تستدعي مقاماً فيه متكلم ومخاطب، وتستدعي بالضرورة، جواباً يكون جملة أخرى. بل إنّ الأجوبة المقتضبة من "نعم" و"لا" إنّما تكون دوال على جمل تومئ بدورها إلى جمل متقدمة، وهكذا".[3]

فالنص إذاً لا يقوم على تراكم الجمل أو تتابعها أفقياً، وإنّما هو يتمثل في أنساق تجري على ألسنة ذوي الكفاية أو على أقلامهم متواصلة بروابط مخصوصة، ومعرفة تلك الروابط ووجوه استخدامها يمثل شرطاً من شروط تمثيل تلك الكفاية عند التوصيف، ولبيان ذلك قام الموسى بتوصيف "الواو" على مواقعها كافة في الجمل المفردة والنصوص المركبة، سواء أكانت

---

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**،101-140، والعناتي، وليد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية (عرض، وتقديم)**، مجلة البصائر ، مج7، ع2 ، 2003، 126-127.

[2] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 101، 117.

[3] نفسه، 141.

عاطفة أم حالية أم معية... وغير ذلك، ثم يقدم فرزاً تصنيفياً أكثر تحديداً لكل ضرب من ضروبها، يكون فيه عيار[1] لواو العطف، وعيار لواو المعية... وهكذا. ليكون هذا العيار بمثابة الدليل لهداية كل من يستعمل اللّغة عند الإنشاء أو التعبير. [2]

- **نحو تمثيل الإعراب**

يرى الموسى أنّ الإعراب وفق نماذجه التطبيقية يظل عملاً لغوياً يعزز القواعد أو يعزز المعرفة بها من جهة، ويُظهر قدرة المعرب على استثمارها من جهة أخرى، ذلك أنّه يمثل تحليلاً للنص اللّغوي لغايات التعلم أو لغايات الفهم أو لغايات الأداء وغير ذلك من وجوه استعمال اللّغة؛ لذا فقد استقر لنهاد الموسى أنّ تمثيل الإعراب للحاسوب يقوم على رد عملية الإعراب إلى مقولات أربع هي :

أولاً: نوع الكلمة: إن كانت اسماً أو فعلاً أو حرفاً، وهذا المرجع بحاجة إلى تفصيل؛ إذ إنّه يقع تحت الاسم: الضمير واسم الإشارة واسم العلم والاسم الموصول... وغير ذلك.

ثانياً: الوظيفة: ويقصد بها المعاني النحوية، أو الوظائف النحوية التي تقوم بها الكلمة في الجملة؛ نحو: مبتدأ أو خبر أو اسم كان أو اسم إنّ ... إلخ.

ثالثاً: الحالة الإعرابية: وتنتظم أحوال الإعراب والبناء من رفع ونصب وجر وجزم وما يكون مبنياً في محل رفع أو نصب أو جر أو جزم... إلخ.

---

[1] هو أشبه بالتعريف والحد عند الأوائل، إذ يرسم للمعطى اللّغوي حداً جامعاً مانعاً، إلا أن الفرق بين الحد والعيار أن الحد عند النحاة يعول على حدس الإنسان وفهمه، بينما العيار يعمل على تشخيص الأدلة إجرائياً. إذ هو ينتظم ثبتاً من الأدلة الإجرائية التي تجهد أن تجعل الشكل دليلاً أو بديلاً عن المعنى الّذي يفهمه الإنسان، ينظر: الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 61.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، نفسه، 141-150.

رابعاً: علامة الإعراب: وتنتظم هذه المقولة علامات الإعراب الأصلية والفرعية وعلامات البناء،[1] فهذه المقولات الأربع تُظهر أنّ مرجع الأعاريب اللامحدود هو مرجع محدود مُؤلّف من مقولات أربع أصول تضم كل واحدة منها عدداً محدوداً من الفروع، وهذا يساعد على فرز المعطيات النحوية وحصرها في نماذج وفق هذه المقولات. وتمثيل هذه المقولات وما يقع تحت كل منها يقتضي وضع عيار لكل واحد من فروعها.[2] وقد أورد الموسى أعيرةً لبعض نماذج من درس النحو العربي كالحال، والتمييز، والمجرور، والمجزوم لتطبيق هذه المقولات عليها.

- **نحو تمثيل البنية**

يذكر الموسى أنّ أبنية الكلم في العربيّة تتصف باطراد لافت؛ إذ إنّ جلها يجري وفق قوالب محدودة، إلا أنّ هذا النظام فيه ما يوقع في اللبس عند تشكل الأبنية؛ لأنّ الأبنية محدودة والمعاني مفتوحة؛ لذا يقع القالب الواحد أو البناء الواحد لأكثر من معنى في نظام الصرف؛ نحو فعول تكون مصدراً وجمعاً كما في:

ظَهَرَ ــ ظُهوراً (حيث ظهور مصدر في : ظهور الإسلام).

ظَهْر ــ ظُهور (حيث ظهور جمع: في ظهور الخيل).[3]

وإذا كان الاطراد أصلاً فلا يبحث في الأصل، إنّما موضع البحث والسؤال هو ظاهرة اللبس وإزالته في هذه الحالة تحتاج إلى أدلة إضافية تتجاوز الكلمة إلى النظر في التركيب والسياق. وما قد يكون ظاهر الجلاء لابن اللّغة، يمكن أن يكون ظاهر اللبس للحاسوب مع التشكيل التام؛ لذا يجدر بمن وقف نفسه على توصيف اللّغة أو جانب منها، أن يرصد مواضع الاطراد والشذوذ وأن يبحث ما أمكن عمّا وراء الشذوذ من قوانين قد تنتظمه.

---

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 158-159.

[2] ينظر: نفسه، 159.

[3] ينظر: نفسه، 197-202.

ويتخذ الموسى رأي الكوفيين في أنّ الفعل أصل الاشتقاق؛ لأنّ الفعل على مستوى التطبيق، يبدو أكثر مرونة وطواعية لأن يكون أصلاً للاشتقاق، ويتواءم اتخاذ الفعل أصلاً مع حوسبة اللّغة أكثر من المصدر؛ إذ تعتمد المشتقات على مادة الفعل في صوغ أبنيتها، في حين يحتاج المصدر في بعض أشكاله إلى الخضوع لعملية التجريد قبل أن يشتق منه.[1]

ويتمثل منهج الموسى في توصيف البنية في بعدين متكاملين؛ الأول تشكيلي تركيبي (أو توليدي كما يختار جل اللسانيين الحاسوبيين)، ويتمثل في صوغ الأبنية بأدلة أو خطوات إجرائية. والثاني تحليلي يتمثل في تعيين هذه الأمثلة وتبين معانيها الصرفية حين ورودها في سياق الجملة أو في سياق النص؛ ذلك أنّ تمثيل المعرفة الصرفية يقتضي هذين المطلبين.[2]وقد مثل الموسى على البينة الصرفية بمثل من عيار المثنى والنسبة والاسم المنسوب وغير ذلك. ليقدم من خلالها عينة تمثيلية دالة على تمثيل البنية.

- **نحو الدليل على أخطاء النظم والإعراب والبنية**

وهنا يقوم الموسى بتوصيف الأخطاء الشائعة الواردة في النظم والإعراب والبنية، فهو يرى "أنّ الكفاية اللّغوية في أحد عناصرها تعني تجنب الخطأ في أداء صاحبه، وتبين الخطأ في أداء الآخر، وقد جرى تصنيف المعطيات على وفق الأطر الثلاثة ما أمكنت طبيعة تلك المعطيات، فإنّها قد تتمايز وتنحاز إلى مجالها الخالص من النظم أو الإعراب أو البنية، ولكنها في كثير من الأحيان، تندغم على نحوٍ يصعب معه إقامة حدود حاسمة"،[3] ثم يأتي الموسى بأمثلة دالة على توصيف الأخطاء في النظم سواء أكانت في الجملة الفعلية أم الاسمية أم في الإعراب، وفي النظم والإعراب معاً، ويختمها بالأخطاء الشائعة في البنية. فالخطأ في أي من

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 208-209.
[2] ينظر: نفسه، 213.
[3] نفسه، 235.

الأطر الثلاثة مثلاً، من شأنه أن يجعل هذا الخطأ عند الحاسوب أساساً يحكم من خلاله على الصواب بأنه خطأ، مما يعني أنّ هذه الأطر الثلاثة متعاضدة معاً، إذ ينبني كل منها على الآخر، فرسم الكلمة يدل على بنيتها الصرفية كما يدل على موقعها الإعرابي، فإدخال كلمة "اجلس" في صيغة الأمر بهمزة الوصل هو الصواب طبعاً. فإن أدخلت بالقطع أصبحت كلمة أخرى من حيث النظم والبنية والإعراب.

- **نحو تمثيل المعجم**

يهدف هذا التمثيل إلى رصد حياة اللّغة عن طريق استقراء الاستعمالات المختلفة لألفاظها في سياقات مختلفة، وذلك للكشف عن خفيها وجليها في آنٍ معاً.

ويذكر العناتي أنّ المعجم الّذي يقصده الموسى ليس المعجم العربي الّذي وقف عند حدود عصر الاحتجاج، ولكنه يتجاوز ذلك إلى معجمات تواكب سيرورة البحث العلمي والإنساني وما أنجزه من منجزات استجابت لها اللّغة بألفاظ جديدة أو بدلالات جديدة سواء أكانت هذه الألفاظ معربة أم دخيلة أم مترجمة، وأكثر ما يجب الاعتماد عليه معجم الصحافة العربيّة المعاصرة؛ لأنّه معجم مستوعب يتناول قضايا سياسية واجتماعية وثقافية وعلمية وتقنية.[1]

وأومأ الموسى إلى أنّ المعجمات التقليدية مُقصِّرة عن طموحات الحوسبة؛ لذا لا بد من أن يتخذ المعجم شكلاً مفصلاً يتجاوز المعجمات التقليدية، ويستدرك عليها إغفالها للسياق والجوانب التطويرية لألفاظ اللّغة، وإنشاء المعجم الدلالي أو الذهني يقتضي في تقدير الموسى:

- نهجاً في ترتيب المواد وتأصيلها واستيعاب أطوارها في الدلالة عبر الزمن، وبيان مواردها من اللّغات الأخرى.
- نهجاً في توصيفها الصوتي، والفونولوجي، والصرفي، والنظمي، والإعرابي، والمعجمي.

---

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، لنهاد الموسى(عرض وتقديم)**، 137.

- تدبيراً منهجياً ثابتاً في استقبال المفردات الناشئة في صيرورة اللّغــة، بمتابعــة الاســتعمال اللّغوي العام، والفني، والمتخصص ورصد المفردات، والمصطلحات الناجمة أو المــستحدثة وسلكها في مواضعها من المعجم المنجز، على أن يقوم هذا المعجم علــى اســتيعاب مــادة المعجمات القديمة والحديثة مع إضافة ما فاتها من نصوص الاستعمال الجاري في العربيّــة عبر أزمنتها المختلفة، في جميع وجوه القول وفنونه.[1]

- **نحو تمثيل المنطوق والمكتوب**

يُكتَسَب المنطوق أولاً ثم يتعلم المكتوب، والمنطوق كما هو معروف مُؤلَّف من أصوات، وتمثيل هذه الأصوات عند الموسى يمر بمرحلتين متكاملتين؛ الأولى تمثيل الأصوات آحاداً، وهو تمثيل يقوم على استثمار ما استخرجه علم الأصوات وخاصة على المستوى الفيزيائي في وصف مخارج الأصوات وخصائصها الفيزيائية، غير أنّ هذا المطلب يقصر عن المطلوب، لــذا لا بــد من المرحلة الثانية المتمثلة في تمثيل الأصوات في سياقاتها الوظيفية ــ وهو مــستوى التــشكيل الصوتي ــ وهنا تتعرض خصائص الأصوات النطقية المجردة للتغيير والتحويل بفعل التغيــرات الناجمة عن التأثير الرجعي في الأسماء المعرفة بــ(ال) مما يبدأ بالحروف الشمــسية، والتــأثير التقدمي في صيغ افتعل. إلا أنّ الموسى يرى أنّ هذه القواعد الفونولوجية لا تبلغ بالتمثيــل حــد الكفاية، ذلك أنّه ستتعذر إقامة الفرق بين (سوط والصوت) مثلاً. وقد يبلغ اللبس حداً لا يغني فيه استرفاد سائر المستويات؛ لذا فالدليل إلى ضبط هذه المواقع يكمن في وضع عيــار لكل منــها يضبط مواقع حدوثه بما يفضي إلى أنْ يتمثل الحاسوب ذلك فيعرفه ويدل عليه.[2]

---

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 255.

[2] ينظر: نفسه، 266-269، والعناتي، وليد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية لنهاد الموسى (عرض وتقديم)**، 139-140.

أما على المستوى الكتابي فيرى الموسى أنّ ابن العربيّة لدية من الكفاية اللّغوية دليل إلى معرفة الصواب والخطأ، إذ استدخل طائفة من المعطيات والمحددات وصور الكلم التي أصبحت مرجعاً له في قبول ما يرتضيه ذلك المرجع، والعمل على تصحيح ما لا يرتضيه، وهكذا يكتشف أنّ (رصوان) مثلاً ، قد وقع في رسمه خطأ إذا هو قرأ: مستشفى الدكتور رصوان. يكتشف ذلك في ثانية أو ما دونها فيقدر أو يقرر أنّ الصواب هو(رضوان) في ثانية أو ما دونها.[1]

ويذكر الموسى أنّ المعجم هو أظهر أدلة التصحيح الإملائي بما قد دُوِّنَ فيه من صور لرسم الكلم فإذا ما تم التوصيف تمكن الحاسوب من تأدية شطرٍ كبيرٍ من مهمة تصحيح المفردات، فإذا وردت عليه لفظة ما استدعاها، فإن وجدها أجازها، وإن لم يجدها أعلمها على أنّها خطأ.[2]

ويستدرك الموسى أنّ التصحيح بالمعجم ليس كافياً؛ إذ هو بحاجة إلى دليل صوتي يتمثل في بيانٍ عن إمكانات تشكيل الكلم وفقاً لقوانين الأصوات العربيّة في تتابعها وائتلافها، لذلك يصبح وضع جدول التتابع غير الممكن بين الحروف أداة إضافية ضرورية، فإذا وردت كلمة (حعل) مثلاً، دلنا الجدول أنّها لا تصح لكون العين لا تأتلف مع الحاء تتابعاً، وهكذا، إلا أنّ هذا الدليل يظل محدوداً بالكلمة المفردة، لذلك لا بد من التنبيه لما لا يجوز تتابعه في الكلمة المفردة ولكنه يقع في كلمتين متتابعتين. فإذا كانت العين لا تتبع الحاء في (حعل) فإنّها تتبعها في: (أصبح عليّ بخير). وهكذا.[3]

ويشير الموسى إلى أنّ أخطاء الطباعة المتداولة قد تشكل إرباكاً للحاسوب، فلا يستطيع حين يردُّ الكلمة إلى المعجم أن يعرف معناها أو وظيفتها؛ نحو تبديل مواقع حروف الكلمة

---

(1) ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 272.

(2) ينظر: نفسه، 272-273.

(3) نفسه، 273.

فـــــــ "سهو" مثلاً تصبح "هوس" وهكذا، وفصل الحروف يؤدي في بعض الأحيان إلـــى لـــبس فادح يقتضي الاحتكام إلى سياق النظم والدلالة. ومن أمثلة ذلك ما ورد في المطبوع من جملـــة في ترجمة المهلهل: ثم انصرف إلى اللهو... فأصبحت: ثـــم انـــصرف إلـــى الله و...، وكـــذلك وصلها ــ الحروف ــ كما في "سمع بمعنى" حين تصير "ســـمعمعنى" فـــلا يـــدركها الحاســـوب لافتقار معجمه إليها.[1]

فالتصحيح الإملائي يستلزم الأخذ بمبدأ الاعتماد المتبادل في توصيف النظام اللّغـــوي إذ يبدأ التدقيق بالكلمة؛ لاستجلاء بنائها الصرفي بعد تجريدها مما يتصل بها من زوائـــد ولواصـــق وبيان موقعها الإعرابي ووظيفتها النحوية، إذ تعتمد كتابة الكلمة في كثير مـــن الأحيـــان علـــى موقعها الإعرابي؛ نحو كتابة الهمزة المتطرفة إذا لحقتها لاصقة وفق إعراب الاسم الّذي تقع فيه؛ نحو:

وجّه الأب أبناءه.

وثِقَ الأب بأبنائه.

تعاون الأب وأبناؤه.[2]

أما تمثيل المكتوب بالمنطوق فإنّه يواجه إشكالاً يتمثل في أنّ النص المكتوب غالبـــاً مـــا يكون غير مشكول وكثيراً ما يكون خالياً من الضوابط كالشدّة، ولعلّ تزويد الحاســـوب بمعجـــم منطوق يكون دليلاً إلى تجاوز هذه الإشكالات، إلا أنّ هذا التدبير يظل غير كاف، إذ إنّـــه قـــد يعترض القراءة تعدد الاحتمالات في مثل: المستقبل، أهي بفتح الباء أم كسرها، حينهـــا يـــصبح الدليل النحوي والمعنى الدلالي مطلبين لازمين. وهكذا يتطلب الأمر تطوير "عيار لكل مفردة من مفردات المعجم على نحو ما يكون من وضع عيار لكل "صـــيغة صـــرفية" أو وظيفـــة (بـــاب)

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 274.

[2] ينظر: نفسه، 275.

نحوي".[1] وهذا يعني أنّ المنطوق والمكتوب يضمان تحت لفظيهما قواعد العربيّة كلها، وأنّ أي تمايز بينهما يشكل عائقاً في سبيل تمثيل المنطوق بالمكتوب.

سادساً: أمثلة من معالم التوصيف

أ ــ مثل من توصيف النظم(في روابط نظم الجملة)

عيار حروف الجر

تُعدُّ حروف الجر أحد مكونات النظم (الجملة)، ويقتضي توصيفها وضع عيار لها ينبـــئ عن سلوكها في النظم عند تأليف الكلام، ويقوم هذا العيار على تعيين المواضع التي تقع فيها تلك الحروف والمواضع التي لا يجوز أن تقع فيها.

أ ــ تدخل على:

1 ــ الاسم الظاهر .

2 ــ الاسم الموصول.

3 ــ أسماء الإشارة .

4 ــ أسماء العلم.

5 ــ المصدر الصريح.

6 ــ المصدر المؤول من أنْ والفعل.

7 ــ المصدر المؤول من أنّ واسمها وخبرها.

8 ــ الضمائر المتصلة .

9 ــ أسماء الاستفهام (أيّ، كَمْ، ما، مَنْ، ماذا، متى).

10 ــ ظروف المكان.

---

[1] الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 278.

11 ــ ظروف الزمان .

12 ــ أسماء الشرط (مَن، ما، حيث، حيثما).

13 ــ كُلّ، كِلا، كلتا، بعض، جميع.

14 ــ غير.

ب ــ لا تدخل على:

1 ــ الأفعال.

2 ــ ضمائر الرفع المنفصلة.

3 ــ ضمائر النصب المنفصلة.

4 ــ الحروف المشبهة بالفعل(إنّ، كأنّ، لكنّ، ليت، لعلّ).

5 ــ هل.

6 ــ همزة الاستفهام.

7 ــ همزة النداء.

8 ــ أيّا (حرف النداء).

9 ــ إذن.

10 ــ إن.

11 ــ أم.

12 ــ أَما.

13 ــ أمّا.

14 ــ إمّا.

15 ــ أو.

16 ــ ألا.

17 ــ إلاّ.

18 ــ إذ.

19 ــ بل.

20 ــ بلى.

21 ــ بيد.

22 ــ ثمّ.

23 ــ السين.

24 ــ سوف.

25 ــ الفاء.

26 ــ قد.

27 ــ قطّ.

28 ــ كي.

29 ــ كيف.

30 ــ لات.

31 ــ أدوات الشرط(لو، لولا، مهما).

32 ــ الواو.

33 ــ يا(حرف النداء).

ج ــ 1 ــ تقع في أول الجملة.

2 ــ تقع في سياق الجملة.

د ــ لا تقع في آخر الجملة.

هذا العيار مشترك لحروف الجر جميعها، وهناك عيار خــاص إضــافي لــبعض هــذه الحروف يبين ما لها من خصوصية، فإذا نظرنا فيها واحداً واحداً وجدنا أنّ:

ــ منْ: ينطبق عليها العيار، ولكنها يكثر أن تجيء مع ثمّ وثمة.

ــ إلى: ينطبق عليها العيار، ولكنها تدخل على "متى" فتصبح (إلام: بمعنى إلى متى).

ــ حتى: ينطبق عليها العيار، إلا أنّه يكثر أن تجيء بعدها "إذا" كما أنّها تــدخل علــى "متــى" فتصبح (حتّام: بمعنى حتّى متى).

ــ عن: ينطبق عليها العيار، لكنها يكثر أن تدغم نونها في ميم "من" الاستفهامية فيقال: (عمّــن أي عن من) تسأل؟ كما يكثر أن تدغم في ميم "ما" الاستفهامية وتحذف ألفها حين ذلــك فيقــال: (عمَّ أي عن ما) يتساءلون؟.

ــ على: ينطبق عليها العيار، لكنها يكثر أن تدخل على "ما" الاستفهامية فتصبح (علام أي على ما).

ــ في: ينطبق عليها العيار، إلا أنّها يكثر أن تدخل علــى "مــا" الاســتفهامية فتحــذف ألفهــا فيقال:(فيم أي في ما) الخلاف؟ كما يحدث أن تدخل على أحد الأسماء الخمسة (فو: بمعنى فــم) فيجر بالياء وينجم عن ذلك ما يشبه تكرارها (في في أخي ماء).

ــ الباء: ينطبق عليها العيار، لكنها يكثر أن تدخل على "ما" الاستفهامية فتحذف ألفها فتــصبح (بم)؟

ــ اللام: ينطبق عليها العيار، لكنها كذلك يكثر دخولها على "ما" الاســتفهامية فتحــذف ألفهــا وتصبح (لم)؟

ــ الكاف: ينطبق عليها العيار تماماً.

ــ ربّ: ينطبق عليها العيار،إلا في : أ ــ 3،5،6،9،10،12،13. كما يكثر أن تدخل على مــا فتصبح ربّما.

ــ واو القسم: ينطبق عليها العيار، إلا في: أ ــ 6،7،8،9،10،11،12،13،14.

ــ تاء القسم: لا ينطبق عليها العيار، إلا في أنّها تدخل على الاســم الظــاهر بــل تخــتص بالدخول على لفظ الجلالة (الله) و(الرحمن) و(رب الكعبة).[1]

ب ــ مثل من توصيف قواعد العربيّة

توصيف الضمير المنفصل

إنّ الحديث عن أدلة تعيين الضمير المنفصل في سياق الكلام، هو مطلب يبدو كالمفروغ منه، إذ إنّ الضمائر المنفصلة تتعين بأفراد ألفاظها: (أنا، نحن، أنت، أنتما، أنــتم، أنــت، أنتمــا، أنتن، هو، هما، هم، هي، هما، هنّ).

إلا أنّ توصيف الضمائر المنفصلة للحاسوب يحتاج إلى بيان المواضع التي تقــع فيهــا هذه الضمائر والمواضع التي لا تقع فيها، وكل منهما يمثل ثبتاً طويلاً؛ مثلاً تقع (أنا) بعــد (إلا) ولا تقع بعد (إن). وهنا سيتم ذكر بعض المحددات الخطية لعدد من الــضمائر المنفــصلة علــى الوجه الآتي:

- لا يقع بعد الضمير المنفصل أنا (ب) المنفصلة.
- لا يقع بعده (ت) المنفصلة.
- لا يقع بعده (خ) المنفصلة.
- لا يقع بعده (م) المنفصلة.
- لا يقع بعده (ل) المنفصلة.

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 126-130.

وهكذا حتّى لا يوهم الحاسوب وهو يتقرى أشكال الكلم أنّ (أنا) في مثـــل (أنــاب، وأنـــات، وأناخ، وأنام، وأنال) تكون ضميراً منفصلاً.

وذلك أيضاً شأن "هو" فإنّ توصيفه قصدَ تعيينه في سياق الكلام يقتضي التنبيه على أنّه:

- لا يقع بعده (س) نحو: هوس.
- لا يقع بعده (ش) نحو: هوش.
- لا يقع بعده (ج) نحو: هوج.
- لا يقع بعده (د) نحو: هود.
- لا يقع بعده (ز) نحو: هوز.
- لا يقع بعده (ن) نحو: هون.

حتّى لا يوهم الحاسوب وهو يتقرى أشكال الكلم في النص أنّ (هــو) فـــي مثـــل: (هــوس، وهوش، وهوج، وهود، وهوز، وهون) تكون ضميراً منفصلاً. ومع ذلك فـــإنّ هـــذا التحديـــد أو التوصيف يظل مفتقراً ومحتاجاً إلى احتراسات سياقية إضافية، ذلك أنّه قد يحدث أن يعرض فـــي الكلام؛ مثل "هو زعم ذلك"، "هو دفع الأمور نحو الأزمة"، فتكون (هو) ضميراً، والحل يكون في ترك فراغ بعد(هو) حتّى يكون دليلاً لحل الإشكال في هذا الحال.[1]

ج ــ مثل من توصيف البنية

توصيف المثنى

لقد عرّف الصرفيون المثنى بأنّه: ما دلّ على اثنين بزيادة ألف ونـــون أو يـــاء ونـــون، ولمنْ يتأمل هذا التعريف يبدو له أنّ تمييز الحاسوب للمثنى ممكن، فيبدأ التوصيف بقاعدة شكلية

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 90-92.

خالصة وهي أنّ المثنى يتعين للخاطر الأول، بأنّه يكون منتهياً "بألف ونون" أو "ياء ونون"، فـإذا قام برنامج الحاسوب على هذه القاعدة أمكنه تمييز عدد غير قليل من أبنية المثنى السائدة:

(الرئيسان، المجلتان، الدولتان. الرئيسين، المجلتين، الدولتين).

إلا أنّه سيُلقي إلينا بعد ذلك مثل هذه الكلم:

يعقدان، تحضرين، مكان، كان، استبان، ولدان، غضبان، أخدان، الصحفيين(جمع المذكر السالم في حاليْ النصب والجر غير مشكول وهي السمة الغالبة على الكتابة العربيّة).

هذا يُظهر أنّ القاعدة الشكلية الأولى غير كافية، وأنّنا بحاجة إلى قاعدة أخرى أو أمر آخر بعد تحويل القاعدة الأولى نفسها إلى أمر؛ حدد الكلمة المنتهية بألف ونون أو ياء ونون. الأمر الثاني؛ اعْزِلْ ما بقي من الكلمة، فيبقى من الأمثلة السابقة؛ يعقد، تحضر، مك، ك، استب، ولد،غضب، أخد، الصحفيّ. ويكون المعجم هو المرجع في هذه الحال؛ إذ به نستطيع أن نتبين إذا كانت الكلمة المتبقية اسم مفرد، وعليه يكون الأمر الثالث؛ هل الكلمة المتبقية اسم مفرد؟ وقد يعطينا أن "يعقد" و"تحضر" ليسا اسمين مفردين، وإذاً لا يكونان مثنيين. ثم نحتاج إلى أمر رابع؛ هل الكلمة المتبقية موجودة بصفة مستقلة في مواد المعجم؟ وعليه سيستبعد مك، ك، استب،أخد. وهنا ينبغي ألا نتجاهل: أنّه يمكن أن يلقي إلينا "ك" منفصلة في مثل "سماك" وإذاً نحتاج إلى أمر خامس؛ هل الكلمة المتبقية على حرف واحد؟ فإذا كان ذلك كذلك ألقينا إليه أمراً سادساً؛ هل تؤلف الكلمة (الحرف) مع ما قبلها كلمة(اسماً)؟ فإذا لم تكن اسماً لم تكن الصيغة مثنى.

وفي كلمة (الصحفيين) وهي كلمة لا يمكن أن نعود فيها للمعجم؛ لأنّ المعجم وإن كان مشكولاً شكلاً تاماً، سيستوي لدى الحاسوب فيها صيغتا المثنى والجمع إذا مرّ بها غير مشكولة، مما يجعلنا بحاجة إلى محددٍ إضافي يتخذ شكل أمر سابع، وهو محدد يحيل إلى النظم وعلاقات الكلم في السياق، وقد يتكون هذا المحدد من:

- تعيين الكلمة اللاحقة فإذا كانت "اللذين" تَعيَّن المثنى.

- تعيين الضمير العائد فإذا كان "هما" في مثل: طرد الرئيس الصحفيين لأنّهما قاطعـاه، تَعـيَّن المثنى.

وكذلك "ولدان" نحتاج إلى تحري موقعها، فإذا وقع بعدها "اثنان"، أو فعل مسند إلى ألـف الاثنين "يلعبان" تعينت مثنى، أما إذا وقع بعدها جمعٌ "ولدان مخلدون" كانت جمعاً.

وفي "أخدان" يكون المعجم هو المرجع لأنّ المعجم لن يجد "أخد" اسماً مفـرداً، وكـذلك الحال في "غضبان" إذ سيكون المستفاد به أنّها صفة، ثم إنّه لن يجد "غـضب" اسـماً وسـيكون البيان عنه أنّه مصدر، والمصدر لا يثنى ولا يجمع على عمومه إلا إذا دل علـى متعـدد مـن الأحداث.

ثم إنّ توصيف المثنى بحاجة إلى أمر آخر ينبني عليه أمر أخير، ذلك مثل "يزيدان" قـد يقع مثنى لما يسمى به في حال الإفراد، وقد يقع مثنى لفعل مضارع لحقت به "الألـف والنـون" وهنا يقتضي تحديد المثنى بمحددات إضافية من علامات الاسم، فنجعل من ذلك أن تدخلـه "ال" فاليزيدان مثنى، أو يكون بعد "يا" أو "هيا" أو غيرهما من أدوات النداء، أو يقع بعد حرف جـر، أو يقع بعد فعل ماضٍ أو مضارع، وذلك كله تقريب وليس حاسماً، إذ يمكن أن يقع بعد الهمـزة، وهي مما يعدّ ضمن أدوات النداء، وتكون حرف استفهام، فإذا وردت علينـا العبـارة مجـردة: أيزيدان؟

احتجنا إلى كواشف أخر من السياق تعين على تمييز المثنى من الفعل المضارع المسند إلى ألف الاثنين.

وحتّى يكتمل توصيف المثنى يرى الموسـى أنّ هناك حاجة إلى قائمة من تلك الألفاظ

الملحقة بالمثنى، وهي قائمة تضاف إلى قواعد المثنى السابقة في مستودع الــصرف أو البنية، أو تشكل توجيهاً بأمر تاسع يحيل إلى المعجم إن لم تسعف الأوامر الثمانية الأُول.

وتتمثل في كلتا الحالتين بمثل الأسئلة التالية: هل الكلمة هذان؟ هل الكلمة هاتان؟ هل الكلمة هذين؟ هل الكلمة هاتين...إلخ.[1]

إذاً لقد أصبح غنياً عن البيان أنّ توصيف العربيّة وتمثيلها للحاســوب، وإيداعــه معطيــات الكفاية اللّغوية فيها ومهارات الأداء بها، يفتح لأبناء العربيّة باباً عريــضاً لاســتثمار التطبيقــات التقنية في تسهيل تعليم اللّغات، والترجمة الآلية، إلـــى تمكــين الإنــسان مــن محــاورة الآلــة ومخاطبتها.

وخلاصة القول أنّ الموسى قدَّم رؤية جديدة في وصف النظام اللّغوي للعربية، حاول فيه أن يتجاوز وصفها المتعارف عليه إلى استقراء المعطيات المدركة بالحدس البالغ من العلم بالعربيّــة حد الكفاية، وفضل هذا العمل يتصل بفضل صاحبه وموقعه المعرفي والثقافي مما يجعل جهــوده دليلاً لوضع قواعد العربيّة على هيئة غير معهودة، تحاكي الكفاية اللّغوية، وتــستظهر العمليــات التلقائية التي يقوم العقل العربي من خلالها بتوليد اللّغة وتحليلها. وما قُدِّمَ في هــذه الورقــات لا يُغني عن العودة إلى الكتاب؛ لأنّ جهود الموسى في الدرس اللساني الحاسوبي، لا يمكن اختزالها في صفحات عدة. ويمكن القول إنّ غيرة الموسى على العربيّة وأمله في زيادة تداولها في عصر المعلوماتية هي الباعث على هذا الجهد العظيم.

---

[1] ينظر: **العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية**، 203-207، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 257-261.

الفصل الثالث: جهوده في الصرف

أولاً: الاشتقاق

ثانياً: النحت

ثالثاً: الإدخال والتعريب

رابعاً: النقل المجازي

خامساً: الإبدال

سادساً: جهود أخرى

- اللهجات العربيّة والوجوه الصرفية
- الميزان الصرفي
- النسبة
- التصغير
- الوقف

جهوده في الصرف

اللّغة العربيّة كغيرها من اللّغات تقبل التطور والتجديد، فهي لغة حيّة تملك من الوسائل ما يجعلها لغة العلم ولغة الحضارة الحديثة، وقد أصابها ما أصاب اللّغات الأخرى من تطور ونمو بسبب العوامل التي تتأثر بها كل لغة حية، كما تفاعلت اللّغة العربيّة مع كل متطلبات العصر، وسايرت ركب التقدم والتطور.[1] وما يميزها عن غيرها من لغات العالم، أنها ارتبطت بالقرآن الكريم، ودُوِّن بها التراث العربي الضخم؛ لذلك فهي لا تقاس بما يحدث في اللّغات الحيّة المعاصرة، فهذه اللّغات دائمة التطور والتغيّر، ولا تجد حرجاً في أن تأخذ من اللّغات المجاورة أو تعطيها؛ لكونها لا ترتبط بكتاب مقدس كما هو الحال في العربيّة؛[2] لذا يمكن القول إن كل الدراسات اللغوية العربيّة بدأت ونشأت لخدمة العقيدة والدين، ثم اتجهت لخدمة اللّغة وتنميتها وتعزيز مكانتها, لذلك فإنّ نشأة الكلمات الجديدة في اللّغة العربيّة بحاجة إلى توجيه ورقابة.[3] ومن طرق تنمية العربيّة التي بحثها نهاد الموسى وأخذت حيزاً من جهوده اللغوية؛ الاشتقاق والنحت والنقل المجازي والإدخال والتعريب والإبدال.

أولاً: الاشتقاق

يُعدُّ الاشتقاق إحدى الوسائل الرائعة التي تنمو عن طريقها اللّغات وتتسع، ويزداد ثراؤها في المفردات، فتتمكّن به من التعبير عن الجديد من الأفكار، والمستحدث من وسائل الحياة.[4]

---

[1] ينظر: حماد، أحمد عبد الرحمن، **عوامل التطور اللغوي، دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة**، 15.

[2] ينظر: عبد التواب، رمضان، **التطور اللغوي، مظاهره وعلله وقوانينه**، 12-3 .

[3] ينظر: أنيس، إبراهيم، **طرق تنمية الألفاظ في اللّغة**، 11.

[4] ينظر: عبد التواب، رمضان، **فصول في فقه العربيّة**، 257 .

والاشتقاق في العربيّة يُعدُّ من أهم وسائل توليد الألفاظ، ولهذا عني به لغويو العرب قديماً وحديثاً، وأفردوه بالتأليف في كتب مستقلة؛ نحو كتاب اشتقاق الأسماء للأصمعي، وكتاب الاشتقاق لابن دريد، ورسالة الاشتقاق لأبي بكر السرّاج، وكتاب الاشتقاق لعبد الله أمين، وغيرها.

والاشتقاق؛ "أخذ كلمة من كلمة أو أكثر مع تناسب بينهما في اللفظ والمعنى"،[1] وتغايرهما في الصيغة بحرف أو بحركة، وأن يزيد المشتق على المشتق منه بشيء،[2] وعرّفه السيوطي بأنّه: "أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقهما معنى ومادة أصلية، وهيئة تركيب لها، ليُدلّ بالثانية على معنى الأصل، بزيادة مفيدة، لأجلها اختلفا حروفاً أو هيئة، كضارب من ضرب وحذَر من حذِر"،[3] وعُرّف أيضاً بأنّه: اقتطاع فرع من أصل يدور في تصاريفه حروف ذلك الأصل،[4] كما عُرّف: "بأنّه أخذ كلمة من كلمة أو أكثر مع تناسب بين المأخوذ والمأخوذ منه في اللفظ والمعنى جميعاً".[5] وهنا يرى الموسى أنَّ التعريف الأخير هو التعريف المعتمد عند الباحثين المحدثين.[6]

ويُعرّف نهاد الموسى الاشتقاق بقوله: "إنّه عملية توليد طبيعية، تخرج ألفاظ اللّغة بعضها من بعض، وتظل الفروع المولدة تنظر إلى الأصل، فميسمه اللفظي والمعنوي ماثل فيها، على تنوع واسع".[7] وهو يرى أنّ النظرة الحديثة للاشتقاق تتسم بالسعة والشمولية، إذ تطل على اللّغة فتراها جزئيات لفظية تتخذ حيناً شكل الكلمة وحيناً شكلاً آخر يزيد على الكلمة، يكون كلمتين أو جملة،

---

[1] ابن دريد، محمد بن الحسن، **الاشتقاق**، المقدمة، 26 .

[2] ينظر: الجرجاني، عبد القاهر، **المفتاح في الصرف**، 62.

[3] **المزهر في علوم اللّغة وأنواعها**، 346/1، والموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 49.

[4] ينظر: الكفوي، أبو البقاء، **الكليات**، ق179/1.

[5] أمين، عبد الله، **الاشتقاق**، 1، والموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 48.

[6] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[7] نفسه، 49.

فاللّغة في وحداتها الصوتية تتولد مفرداً من مفرد، وقد تتزاوج لفظتان فتنجبان لفظة جديدة حرة، تحمل ملامح الوالدين وجوهرهما،[1] فالاشتقاق عنده طريقة في توليد الألفاظ بعضها من بعض أو أخذ الألفاظ بعضها من بعض .

ويُقَسِّم نهاد الموسى الاشتقاق إلى ثلاثة أنواع هي:

الاشتقاق الصغير وسمّاه علي وافي "الاشتقاق العام،"[2] وهو الّذي يتحد فيه المشتق والمشتق منه في ترتيب الحروف، ومادته الأصلية في الغالب أحرف ثلاثة، فالصيغ؛ نحو عُقْدة، العقد، العاقِد، المعقود، مَعْقِد، عقّد، مُعقَّد، انعقد...، تؤول إلى الأصل الثلاثي (ع ق د)، فهذه الحروف الثلاثة المشتركة تجمعها على أصل يمكن تلمّسه بينهما، ثم تفترق المباني وتفترق وفقاً لذلك المعاني، مع بقاء ذلك القدر المشترك جامعاً لها.[3]

وقد عَرَفَ القدماء هذا النوع من الاشتقاق وعَرَّفوه بأنّه: "إنشاء فرع من أصل يدل عليه".[4] وفيه يقول ابن جني: "فالصغير هو ما في أيدي الناس وكتبهم؛ كأن تأخذ أصلاً من الأصول فتتقراه فتجمع بين معانيه، وإن اختلفت صيغه ومبانيه، وذلك كتركيب "س ل م" فإنك تأخذ منه معنى السلامة في تصرفه؛ نحو سلم وسالم، وسليمان، وسلمى، والسلامة، والسليم: اللديغ؛ أطلق عليه تفاؤلاً بالسلامة".[5] وهذا الاشتقاق هو الأكثر دوراناً وشيوعاً بين الناس بدليل قول ابن جني هو ما في أيدي الناس وكتبهم، والملاحظ أنّ ابن جني قد ربط بين معاني الفروع والأصل، في حين أنّ الموسى يرى أنّ المعاني تفترق لافتراق المباني مع بقاء قدر مشترك بينهما يتمثل في المعنى العام،

---

[1] ينظر: **النحت في العربيّة**، 49.
[2] ينظر: **فقه اللّغة**، 172.
[3] ينظر: **كتاب العربيّة نظام الجملة الصرفية**، 25.
[4] أبو حيان، محمد بن يوسف، **المبدع الملخص من الممتع**، 35.
[5] **الخصائص**، 135/2-136.

وعليه تكون الصيغ الجديدة مشتركة مع المادة الأصلية في حروفها وتركيبها ومعناها العام، فمثلاً ضرب دالة على مطلق الضرب فقط، أما ضارب، ومضروب، ويضرب، واضرب، فكلها أكثر دلالة وأكثر حروفاً مع أنها تشترك في "ض ر ب".

ويرى الموسى أنّ هذا النوع من الاشتقاق أوسع أنواع الاشتقاق في العربيّة، وأعظمها مواتاة في توليد الألفاظ وتنمية الثروة اللفظية في العربيّة، وبه يمكن تفسير ما يكون بين زمر العربيّة من علائق، فهو يكشف ما ينتظم هذه الصيغ من علائق جامعة، وما ينتظمها من فروق مقرّرة على أنحاء مخصوصة تتعيّن بأنماط الأبنية، وطبيعة التغييرات الحادثة فيها، وأنواع الزيادات الداخلة على أصولها، وهو عند الموسى منكشف قريب، أقيسته مستقيمة مطّردة، جلها مما يجد أبناء العربيّة تصديقه وموافقته في سلائقهم.[1] ويضيف أنّ هذا النوع من الاشتقاق هو نوع من التوسع في اللّغة بعيد الصوت والإفادة والمدى؛ تلجأ إليه مجامع اللّغة لجعل العربيّة تفي بمطالب العلوم والفنون، وما قد يستجد من معان.[2]

والنوعان الآخران يقومان عنده على تحوير مادة الكلمة نفسها، دون نقصان أو زيادة، "وقد سمّى العرب اللون الأول بالأكبر ورجّح هذه التسمية بعض المحدثين، على حين سمّاه بعض هؤلاء بالاشتقاق الكُبّار، ويطلق عليه كثير من القدماء والمحدثين اسم القلب... ولكن من الباحثين المحدثين من يسميه بالاشتقاق الكبير".[3]

والموسى لا يرجح له تسمية على أخرى بالنظر إلى اللون الثاني الّذي يليه؛ لأنّهما يلتقيان في منحى واحد لا يكاد يختلف في طريقة الاشتقاق الكلية.[4] ويعرِّف نهاد الموسى النوع الأول من

---

[1] ينظر: **كتاب العربيّة نظام الجملة الصرفية**، 25.
[2] ينظر: **النحت في العربيّة**، 50-51.
[3] نفسه، 49.
[4] ينظر: نفسه، 51.

هذين النوعين بأنّه "انتزاع كلمة من كلمة أخرى بتغيير في ترتيب بعض أحرفهما بتقديم بعضها على بعض مع تشابه بينهما في المعنى واتفاق في الأحرف".[1] وبناءً عليه نستطيع أن نستخرج من المادة الأصلية عن طريق تقليبها على وجوهها المحتملة مادة جديدة متفقة معها في الأحرف، ومفترقة عنها في الترتيب، ومتشابهة معها في المعنى.[2]

وهذا النوع من الاشتقاق يقوم على ملحظ التقليب، تقليب حروف أصل من الأصول بتغيير مواقعها، وهو قائم على مقولة صوتية تفترض "أنّ وجود أصوات بأعيانها تشترك فيها طائفة من الصيغ يترتب عليها وجود معانٍ مشتركة فيما بينها، ثم ينجم عن اختلاف ترتيب الأصوات اختلاف في إيقاعها بين الأبنية المختلفة تنجم عنه فروق في معانيها... وإذن تلتقي الأبنية من وجه ،وتفترق من وجه آخر".[3]

وعن طريق هذا الاشتقاق يمكننا أن نتلمّس علاقة اشتقاقية بين الكلمات؛ نحو ضرب، ضبر، ربض، بضر، برض، رضب، فهذا الاشتقاق هو تقاليب صيغ من صيغة واحدة عن طريق تقليب حروفها بحيث ترجع معانيها إلى مدلول واحد.

وقد اقتبس أصحاب هذا الاشتقاق فكرة تقاليب الأصول من معجم العين، فعندما يعرض الخليل لكلمة كان يذكر معها تقاليبها، ويذكر معنى كل صورة، دون الربط بين دلالات تلك الصور، فهو يرى أنّ الكلمة الثنائية المضاعفة تتصرف على وجهين؛ نحو قدّ، دقّ، والكلمة الثلاثية تتصرف على ستة أوجه، والكلمة الرباعية تتصرف على أربعة وعشرين وجهاً، والخماسية تتصرف على مئة وعشرين وجهاً. ولمّا جاء ابن جني ربط بين دلالات تلك الصور، واستنبط معاني عامة

---

[1] **النحت في العربيّة، 51**، وعبد الله أمين، **الاشتقاق، 2**.

[2] ينظر: **النحت في العربيّة، 51-52**.

[3] الموسى، نهاد والسّمرة، محمود، **كتاب العربيّة نظام الجملة الصرفية، 26، ومقرر علم الصرف، وحدة الميزان الصرفي، 257**، جامعة القدس المفتوحة، عمان، 1997.

مشتركة بينهما، حتّى اشتهر لدى القدماء بأنّه مبتدع هذا النوع من الاشتقاق.[1] وفيه يقول ابن جني "هذا موضع لم يُسَمّه أحد من أصحابنا؛ غير أنّ أبا علي القالي كان يستعين به، ويخلد إليه، مع إعواز الاشتقاق الأصغر. ولكنه مع هذا لم يسمّه، وإنّما كان يعتاده عند الضرورة، ويستروح إليه، ويتعلل به...، وأما الاشتقاق الأكبر فهو أن تأخذ أصلاً من الأصول الثلاثية، فتعقد عليه وعلى تقاليبه الستة معنى واحداً، تجتمع التراكيب الستة وما يتصرف من كل واحد منها عليه، وإن تباعد شيء من ذلك رُدّ بلطف الصنعة والتأويل إليه، كما يفعل الاشتقاقيون ذلك في التركيب الواحد".[2] وعليه تكون تقاليب "ج ب ر" كالآتي: جرب، بجر، برج، رجب، ربج، وهذه التقاليب عند ابن جني أينما وقعت تكون للقوة والشدّة.[3] فهو قد ربط بين معاني التقليبات الستة للمادة ذات الأصل الواحد "ج ب ر"، مع اختلاف تشكلات تلك الألفاظ.

إلا أنّ نهاد الموسى يرى أنّ التماس علاقة بين هذه الأبنية المتأتية عن طريق الاشتقاق الكبير أو الأكبر نظرية مجرّدة تنطوي على فطنة لطيفة إلا أنها غير مقنعة تماماً ويعتريها التكلف في كثير من الأحيان.[4]

كما يقر ابن جني نفسه بأن هذا الاشتقاق صعب التطبيق على جميع نصوص اللّغة؛ فيقول: "واعلم أنّا لا ندّعي أنّ هذا مستمر في جميع اللّغة، كما لا ندعي للاشتقاق الأصغر، أنه في جميع اللّغة، بل إذا كان ذلك متعذراً صعباً، كان تطبيق هذا أو إحاطته أصعب مذهباً وأعز ملتمساً".[5]

---

(1) ينظر: الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 52.

(2) **الخصائص**، 134/2.

(3) ينظر: نفسه، 135/2.

(4) ينظر: **كتاب العربيّة نظام الجملة الصرفية**، 26.

(5) **الخصائص**، 138/2.

وقد أنكر السيوطي هذا النوع من الاشتقاق، فقال: "وهذا مما ابتدعه الإمام أبو الفتح ابن جني، وكان شيخه أبو علي الفارسي (ت377هـ) يأنس به يسيراً وليس معتمداً في اللّغة، ولا يصح أن يستنبط به اشتقاق في لغة العرب".[1]

ويرى إبراهيم أنيس أنّ من قال بالاشتقاق الكبير قد تكلّف وتعّسف، فإن استطاع ابن جني أن يسوق لنا في مشقة وعنت على ما يزعم بضع مواد من كل مواد اللّغة، فليس يكفي مثل هذا القدر الضئيل المتكلّف أن يثبت ما يسمّى بالاشتقاق الكبير، فمواد معجم صحاح اللّغة تصل إلى أربعين ألفاً، وفي معجم لسان العرب تكاد تصل إلى ثمانين ألفاً.[2] فلعل إبراهيم أنيس لم يتنبّه إلى ما استدرك إليه ابن جني من قول أنه لا يدعي أنّ هذا الاشتقاق مستمر في جميع اللّغة، وأنّه يصعب تطبيقه على جميع نصوصها.

أما نهاد الموسى فيرى أنّ من أنكر هذا النوع من الاشتقاق فقد فاته أنّ التغيير في ترتيب الحروف، وهو المعول عليه في هذا اللون من الاشتقاق يفيد تنويعاً وتغييراً لا حصر لإمكانياته، وفاته أنّ ملابسات المعاني تتقارب، حتّى ليستطيع المتأولون أن "يدلوا على معنى الإكرام والتعظيم بما فيه من حروف الإيلام والضرب" لا يرون منافاة بينهما، بل يتلمّسون صلات ومقاربة، ويتكشّفون مظاهر اتفاق.[3] كما أنّ رمضان عبد التواب يرى أنّ رأي ابن جني يعد مقبولاً ومعتدلاً، حين حاول إرجاع تقليب المادة إلى أصل ثلاثي، يحمل المعنى العام لهذه المادة، إذا قيس بما يذهب إليه بعض المحدثين من فكرة ثنائية الأصول وأنّ المعنى العام للمادة يرتبط بأصلين اثنين فقط من

---

[1] **المزهر في علوم اللّغة وأنواعها**، 347/1.
[2] ينظر: **من أسرار اللّغة**، 68.
[3] ينظر: **النحت في العربيّة**، 53.

أصولها.[1]

وإن كان الموسى لم يرجح لهذا الاشتقاق اسماً مما أُطلق عليه، إلا أننا نجده في معرض حديثه عنه يقول: "وإن كان أمره ــ هذا الاشتقاق ــ يقوم على تقليب الأصل على وجوهه المحتملة جميعاً، بهذا النحو، فما كان ــ أولاه ــ أن يُسمّى اشتقاق "التقليب" أو الاشتقاق التقليبي فرقاً عملياً بينه وبين الاشتقاق التالي".[2] مما يعني أنّ الموسى قد سماه بـــ"الاشتقاق التقليبي".

واللون الثاني من هذا الاشتقاق يصدر أيضاً عن المادة الأصلية دون زيادة، واختلف القدماء والمحدثون في تسميته، فبعضهم سمّاه الاشتقاق الكبير، ومنهم من سمّاه الاشتقاق الأكبر، وهناك مْن يراه إبدالاً،[3] ويعرّفه عبد الله أمين بأنّه "انتزاع كلمة من أخرى بتغيير في بعض أحرفهما مع تشابه بينهما في المعنى واتفاق في الأحرف الثابتة، وفي مخارج الأصوات المغيرة أو في صفاتها أو فيهما معاً".[4] وأيّا كانت تسميته فإن شرطه أن يكون بين الكلمتين تناسب في المعنى، واتفاق في الأحرف الثابتة، وتناسب في مخرج الأصوات المغيّرة؛ نحو نهق ونعق.[5] فمن سنن العرب إبدال الحروف وإقامة بعضها مقام بعض، فهم يقولون: مدحه ومدهه، وفرس رفل ورفن،....[6] فهذا النوع من الاشتقاق يكون في الحرفين المتقاربين إذ يستعمل أحدهما مكان صاحبه.

---

[1] ينظر: **فصول في فقه اللّغة، 298**، وثنائية الأصول: هي النظرية القائلة أنّ الأصول في العربيّة ليست الألفاظ ذوات الحروف الثلاثة، بل ذوات الحرفين، والأصل المكون من حرفين قد دخلته الزيادة، إما تصديرا في أول الكلمة، أو حشواً في وسطها، أو كسعاً في آخرها، وهذه الزيادات تنوع المعنى العام وتحدده. ينظر: الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة، 57**، والكرملي، الأب أنستاس ماري، **نشوء اللّغة ونموها واكتهالها، 80-81**.

[2] **النحت في العربيّة، 52**.

[3] ينظر: نفسه، 54-55.

[4] **الاشتقاق، 2**.

[5] ينظر: الأفغاني، سعيد، **في أصول النحو، 131**.

[6] ينظر: ابن فارس، **الصاحبي في فقه اللّغة، 154**.

أما نهاد الموسى فيرى أنّ اللغويين المحدثين قد وسّعوا هذا الضرب من الاشتقاق، فلم يشترطوا الاتفاق أو التقارب في مخرج الحروف كما في قولهم: حار بار، سهواً رهواً، فالكلمتان تتفقان في الصورة اللفظية ولا تختلفان إلا في حرف، والحرفان المختلفان متباعدان في المخرج والصفة.[1] والموســـى يوافق اللغويين المحدثين رأيهم؛ إذ هو يرى أنّ شـــرط الاتــفاق في مخارج الأصوات المغيّرة أو في صفاتها أو فيهما معاً لا تقره النصوص القديمة.

ويشير الموسى ــ إضافة إلى ما ذكر آنفاً ــ أنّ هذا الاشتقاق يتخذ ألواناً متباينة، فهو حيناً إبدال صوتي يحدث لتقارب المخارج أو الصفات الصوتية، مثله في ذلك أزّ وهّز، وهو حيناً آخر يرتد إلى اختلاف اللهجات، ويمثّل الموسى على ذلك بما رواه ابن جني عن رجلين اختلفا في الصقر، فقال أحدهما: الصقر، وقال الآخر: السقر: فاحتكما إلى أول وارد عليهما، فقال لهما: ليس كما قلت أنت، ولا كما قلت أنت، إنما هو الزقر.[2]

أما فيما يتعلق بأصل المشتقات فقد اختلف العلماء فيه، فذهب نحاة البصرة إلى أنّ المصدر أصل الاشتقاق، وذهب نحاة الكوفة إلى أنّ الفعل أصله، وقد أورد كلا الطرفين مناقشات وحججاً عديدة لتدعيم ما ذهبوا إليه، قال أبو البركات الأنباري: "ذهب الكوفيون إلى أنّ المصدر مشتق من الفعل وفرع عليه، نحو ضرب ضَرْباً، وقام قياماً، وذهب البصريون إلى أنّ الفعل مشتق من المصدر وفرع عليه"،[3] وبيّن حجة الفريقين، وناقش آراء الكوفيين ودحضها. وهناك من العلماء من يرى أنّ أصل الاشتقاق هي الأسماء: أسماء المعاني من غير المصادر؛ نحو أسماء العدد وأسماء الأزمنة، وأسماء الأعيان كأسماء الأمكنة والأقارب والقبائل وأعضاء الجسم وغيرها كأسماء

---

(1) ينظر: **النحت في العربيّة**، 56-57.

(2) ينظر: نفسه، 55-56، **والخصائص**، 374/1 .

(3) **الإنصاف في مسائل الخلاف**، 235/1, والموسى, نهاد, والسمرة, محمود, **كتاب العربيّة نظام الجملة الصرفية**, 34.

الموجودات الطبيعية والمصنوعة، ومن أمثلة ذلك؛ تسلّح (من السلاح)، وذهّبت الشيء؛ طليته بالذهب، وساحل القوم؛ إذا أتوا الساحل، وأخرف القوم؛ إذا دخلوا في الخريف، وشتوت بموضع كذا؛ أقمت به في الشتاء، وبشّرت الرجل؛ أخبرته بخبر سار بسط بشرة وجهه، وواجهت الرجل؛ قابلت وجهه، وتأبط الشيء؛ وضعه تحت إبطه، وتبنّاه؛ اتخذه ابناً، وأبّل الرجل؛ كثرت إبله.[1]

ومع أنّ أصل الاشتقاق كان موضع خلاف بين علماء الصرف إلا أنّ أصحاب المعاجم الذين لم يناقشوا المسألة مناقشة نظرية، بل هداهم التطبيق إلى أصل الاشتقاق من غير عناء, فاستعملوا الأصول الثلاثة في التوليد على حسب الصيغ والموازين الصرفية.[2]

ويرى تمّام حسّان أنه على الرغم من إصرار النحاة البصريين ومنهم الخليل على أنّ أصل الاشتقاق هو المصدر إلا أن الخليل بنى كتابه العين على مداخل من الحروف الأصلية الثلاثة، وأورد تحت هذه الحروف كل مشتقات المادة مما جعل تمام حسان يرى أنّ الخليل قد عدّ الأصول الثلاثة هي أصل الاشتقاق عملاً، وإن لم يصرح بذلك.[3]

أما فيما يتعلق بنهاد الموسى فلم يذكر رأيه في هذه القضية، فهو يقول: "ليس من شأننا أن نفصل في هذه المسألة الخلافية، لأنّنا نرى في كل رأي وجهاً من الحق، فالقول بأن الأصل في المشتقات هو أسماء الأعيان قد يبدو أقرب إلى الحق في منطق الواقع التاريخي. والقول بأن الفعل هو أصل الاشتقاق قد يبدو وجهاً مقبولاً بالنظر إلى اشتهار الفعل ودلالته المُحَسّة. والقول بأن المصدر هو أصل المشتقات قد يبدو منسجماً على مستوى النظر المجرد؛ لأنّه يقدم تفسيراً ذا شمول

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، والسمرة، محمود، **كتاب العربيّة نظام الجملة الصرفية**، 28، والأفغاني، سعيد، **في أصول النحو**، 143-144، ومجاهد، عبد الكريم، **علم الدلالة عند العرب**، 268- 270.

[2] ينظر: حسّان، تمّام، **وظيفة اللّغة العربيّة في مجتمعنا المعاصر**، مجلة المجلة، ع14، 1966، 38.

[3] ينظر: **الأصول**، 247.

لطبيعة العلاقة القائمة بين الأبنية التي تجمعها رابطة الاشتقاق"،[1] فقضية أصل المشتقات لا تعني الموسى، وإنّما الّذي يعنيه هو الأخذ بالاشتقاق على أنّه نهج يُعينُ في إيجاد العلاقة بين أبنية العربيّة، ويساعد على تفسير الأبنية وضبط مسالكها وأنحائها، كما يُمكّن من معرفة أسرار تلك الأبنية، وطرق صياغتها؛ لتنمية ألفاظ العربيّة في الدلالة على المعاني المستحدثة.

ويمكن القول إنّ ما جاء به العرب من دراسة للاشتقاق يعدُّ أثراً مهماً في تنمية ألفاظ اللّغة وزيادة مخزونها من المفردات، هذا فضلاً عن أنّ اعتماد الأصول الثلاثة؛ فاء الكلمة وعينها ولامها باعتباره أساساً لكل الكلمات يمكن من توليد ألفاظ عديدة من بعضها مع إبقاء عنصر صلة بين المشتق والمشتق منه في اللفظ والمعنى، إذ يمكننا أنّ نشتق من أصل واحد ألفاظاً عديدة مما يسهم في زيادة ثروتنا اللغوية.

ثانياً : النحت

النحت عامل مهم من عوامل التوسع اللغوي، ومعناه في أصل اللّغة: الْبَرْيُ، يُقال: نحت الخشب أو العود إذا براه وهذب سطوحه،[2] والنحت كلمة تدل على نجر شيء وتسويته بحديدة،[3] ومما يؤكد ذلك قوله ــ تعالى ــ: " o p q r s ".[4] وقوله ــ تعالى ــ: " c d e f g h ".[5] فالنحت في اللّغة يحمل معنى التنقص والاختزال تتبعه عملية التنسيق والبناء لتنتهي بإيجاد شيء جديد.[6]

---

[1] **كتاب العربيّة نظام الجملة الصرفية**، 28.

[2] ينظر: ابن منظور، **لسان العرب**، "مادة نحت"، والموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 61.

[3] ينظر: ابن فارس، **معجم مقاييس اللّغة**، مادة "نحت"، 404/5، الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 63.

[4] الشعراء، آية 149.

[5] الحجر، آية 82.

[6] ينظر: الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 63.

ويذكر الموسى أنّ القدماء عرفوا النحت وعرّفوه بأنّه: بناء كلمة من كلمتين،[1] إلا أنّ الباحثين المحدثين التفتوا إليه التفاتاً أوسع وأشمل، فأصبح عندهم: "أن تعمد إلى كلمتين أو جملة فتنزع من مجموع حروف كلماتها كلمة فذة تدل على ما كانت تدل عليه الكلمتان أو الجملة نفسها".[2] الملاحظ أنّ الباحثين المحدثين قد استكملوا تعريف القدماء، بعد أن التفتوا إلى المنحوتات الإسلامية التي أصبحت تغني عن التلفظ بجملة.[3]

أما الموسى فيعرّفه بأنّه: "بناء كلمة جديدة من كلمتين أو أكثر أو من جملة، بحيث تكون الكلمتان أو الكلمات متباينتين في المعنى والصورة، وبحيث تكون الكلمة الجديدة آخذة منهما جميعاً بحظ في اللفظ، دالة عليهما جميعاً في المعنى،[4] ويظهر أنّ تعريف الموسى أوسع من تعريف الباحثين المحدثين؛ بإضافته أنّ الكلمتين أو الكلمات المنحوت منهما متباينتان في المعنى قبل النحت، "كالدمعزة" من "أدام الله عزك"، و"الطلبقة" من "أدام الله بقاءك". وهكذا، فالكلمة المنحوتة الجديدة لا تتركب من مجموع الكلمتين أو الكلمات؛ وإنّما تأخذ بحظ من أصواتهما مع احتفاظها بملامح الدلالة الصوتية والمعنوية للكلمات المأخوذة منها.

ويشير الموسى إلى أنّ عبد الله أمين أطلق على النحت اسم الاشتقاق الكبّار وأنّه عده أكبر أنواع الاشتقاق،[5] إلا أنّ عبد الله أمين فرّق بين الاشتقاق الكبار وبين النحت؛ فالمنحوت ينحت من

---

[1] ينظر: **النحت في العربيّة**، 66، وابن فارس، أحمد، **معجم مقاييس اللّغة**، 1/328-329، **والصاحبي في فقه اللّغة**، 209.

[2] المغربي، عبد القادر، **الاشتقاق والتعريب**، 13.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 66.

[4] نفسه، 67.

[5] ينظر: نفسه، 58، وأمين، عبد الله، **الاشتقاق**، 391.

كلمتين أو أكثر ويكون فيه حروف من كل منهما، أمّا أن يؤخذ فعل من لفظ واحد فهذا مشتق لا منحوت.[1]

ويتّخذ النحت عند الموسى مظهرين؛ أولهما: الاختزال؛ ويحمل معنى الاقتطاع والحذف، وهو المفهوم الأول للنحت في اللّغة، والحقيقة العملية المتصلة به في معناه الاصطلاحي، فأيّاً ما اتخذ النحت من سبيل فالاختزال حقيقة لاصقة به، فإذا التحمت الكلمتان أو الجملة في كلمة واحدة، فإن الأمر المقرر القائم في النحت أن ينتقص ويختزل من كل منهما أو منها جزء من اللـفظ ويقتطع. [2]

وقد عرض الموسى لألوان من الألفاظ دخلها التنّقص والاختزال سواء أدى ذلك بها إلى التحام بغيرها وتركب معه أم لم يؤدِ، فهو يقول:" وبصورة هي أذهب في الاختزال ما ورد عن العرب في الكلمة تُنتقص إلى حرف واحد يدل عليها. ونحن نعتّد بهذا اللون إذ نراه مادة مهيأة للالتحام والتركيب النحتي، وسوف نجده كذلك، ضمن اعتبارات العربيّة في الصياغة والتركيب"،[3] من ذلك ما رواه عن سيبويه من قول بعض العرب: مُ الله لأفعلن يريدون أيم الله فحذفوا حتّى صيروها على حرف،[4] والملاحظ أنّ اللفظة اقتطعت وأصبحت على حرف واحد، ومن الأمثلة الدالة على ألفاظ دخلها التنقص والاختزال دون الالتحام بغيرها قول الراجز:

بِالخَيْرِ خَيْرَاتٍ وَإِنْ شَرًّا فَا وَلَا أُرِيدُ الشَّرَّ إِلَّا أَنْ تَا[5]

والمراد إن شراً فشر، ولا يريد الشر إلا أن تشاء.

---

[1] ينظر: أمين، عبد الله، **الاشتقاق**، 400.

[2] ينظر: **النحت في العربيّة**، 90.

[3] ينظر: **نفسه**، 93.

[4] ينظر: نفسه، 94، وسيبويه، **الكتاب**، 229/4.

[5] الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 94، وسيبويه، **الكتاب**، 321/3، والجندي، أحمد علم الدين، **اللهجات العربيّة في التراث**، 511/2.

وفزع الموسى إلى طائفة من العلامات والإشارات والرموز المستعملة في المصاحف ومجموعات الحديث ومعاجم اللّغة... وغيرها، ليجد فيها العدد الوافر من ألفاظ مختزلة وغير مركبة أو ملتحمة مع غيرها.[1]

أما الألفاظ التي اختزلت والتحمت بغيرها فيرى الموسى أنّ الاختزال فيها يتّخذ شكلين: الأول: اختزال يقع في كيان اللفظة الأولى مع بقاء معنى الكلمتين، ونظيره في العربيّة قولهم "بلعنبر وبلحارث" يريدون بهما بني العنبر وبني الحارث.[2] أما الشكل الثاني من هذا الاختزال فيقع في كيان اللفظة الثانية، ويترتب من ذلك معنى جديد مختلف، ومن هذا الضرب من الاختزال:" منذ" فهي مأخوذة من "من" و"ذو" التي بمعنى الذي، وقد حُذفت الواو من "ذو" اجتزاء بالضمة عنها، هذا رأي نحاة البصرة، أما الكوفيون فإنهم يرون أنّ منذ هي من "من" و "إذ" ويلحظ هنا أنّ الرأيين على اختلافهما في تقدير أحد الأصليين، إلا أنهما يتفقان على الاختزال في الكلمة الثانية،[3] فالنحت عند الموسى جنس من الاختصار، إذ به تسقط بعض الأصوات من الكلمات وتبقى أصوات أخرى، هذا ما رآه إبراهيم أنيس ونص عليه، فالنحت عنده ليست عملية تنمية لبنية الكلمة، وإنّما هو في الحقيقة عملية اختصار واختزال.[4]

أما المظهر الثاني فهو التركيب، وفيه يقول الموسى: "إنّ التركيب أمر من أمر النحت، فالكلمتان إذ تتركبان، إحداهما بجانب الأخرى في كلمة واحدة، ويتحاتّ من أجزاء كل منهما، تنتهيان إلى وضع هو النحت عينه، عملاً لغوياً، وعلى هذا يكون التركيب ظاهرة لا تنفك عن

---

(1) ينظر: **النحت في العربيّة**، 95.
(2) ينظر: نفسه، 105، وابن منظور، **لسان العرب**، مادة "عنبر" والسيوطي، جلال الدين، **المزهر**، 485/1.
(3) ينظر: **النحت في العربيّة**، 109.
(4) ينظر: **من أسرار اللّغة**، 93.

النحت، يؤدي إليه وتشبهه في المبدأ العام".[1] فالنحت لون من ألوان التركيب، تنتقص فيه المواد المركبة وتُختزل، على حين يجمع التركيب بنيتي الكلمتين دون انتقاص.

ولعل التناقل الشفوي للعربية وكثرة الاستعمال قد أديا إليه في بادئ الأمر، ورغم أنّ التدوين الكتابي أخذ يخفف منه إلا أنه وُجِدَ في العربيّة بأضرب ثلاثة؛ مركب جملة؛ وهو كل كلام عمل بعضه في بعض، نحو "تأبط شراً" وهي جملة من فعل وفاعل ومفعول به، وهذا المركب يسميه النحويون التركيب الإسنادي، والثاني التركيب المزجي؛ وفيه يتم تركيب اسمين معاً حتّى يصيرا كالاسم الواحد، نحو حضرموت وبعلبك، والثالث التركيب الإضافي؛ وهو على ضربين؛ اسم غير كنية؛ نحو عبد الله، وكنية؛ نحو أبي زيد، ويرى الموسى أنّ أقرب هذه المركبات إلى النحت هو التركيب المزجي؛ لأنّ الكلمتين تلتقيان فيه في كلمة واحدة بدلالة مختلفة.[2]

ويقف الموسى عند مركبات على غير هذا التقسيم الثلاثي، وهي مركبات تجمع بين الاسمين حيناً كما في "كلبصفراء" من "كلب وصفراء"، وكما في المركبات الاسمية التي عناصرها الأسماء الموصولة والإشارية وأسماء الاستفهام من مثل "ماذا" المؤلفة من "ما" اسم استفهام و"ذا" الإشارية أو الموصولة، ويكون قوامها الحروف حيناً، كما في "إلاّ" فهي مركبة من إن الشرطية ولا النافية، ثم انتقلت إلى معنى الاستثناء، وقد يقع التركيب بين الاسم والفعل كما في حبذا، أو بين الاسم والحرف كما في الاسم الموصول "الذي"؛ إذ إنّ أول عناصره لام التعريف وثانيهما لام التأكيد، وثالثهما ذي، ويلحق بهذا الصنف من التركيب ــ التركيب بين الاسم والحرف ــ الألفاظ التي تركبت مع لا النافية وأدخلت عليها ال التعريف؛ نحو اللانهاية، واللاضرورة.[3] ويسوق

---

[1] ينظر: **النحت في العربيّة**، 114.

[2] ينظر: نفسه، 114-118.

[3] ينظر: نفسه، 121-127.

الموسى مركبات أخرى محدثة تدور في فلك الألقاب دخلت إلى العربيّة في العصور العباسية وما أعقبها، وهي على ضربين؛ أوله ما تمخّض تركيبه من اللفظ الأعجمي، كما في السراخور،[1] والسنجقدار،[2] وثانيهما ما تركب من لفظ عربي وأعجمي كما في أميرشكار،[3] وغيرها.[4] فالتركيب ذو صلة حميمة بالنحت، وهو أمر قائم باللّغة تجتمع فيه الحروف مع الأسماء، والأسماء مع بعضها، والأفعال مع الأسماء ونصوصه كثيرة في اللّغة .

أما أقسام النحت عند الموسى فثلاثة؛ الأول نحت الحروف والأدوات، "ويغلب على هذا الضرب من المنحوت أن يكون ثنائياً أو ثلاثياً"،[5] ومن أمثلته في العربيّة هذه الأدوات؛ مثل لن، ولكن، ومذُ، وليس، وليت، وهيت، وذيت، وكيت، وقد اختلف النحويون القدامى في هذا الضرب من النحت، فمنهم مَنْ قال به وأجازه، ومنهم من أنكره ومنعه، أما الموسى فقد أخذ برأي القائلين بوجوده والمؤيدين له، ففزع إلى طائفة من النصوص المدعمّة للرأي الّذي تبناه، والرادّة في الوقت نفسه رأي المانعين. فــ "لن" مثلاً وفقَ رأي المؤيدين منحوتة من "لا" و"أن" إلا أنهم حذفوا الألف لكثرة الاستعمال فأصبحت "لا أن" لن.[6] فهذا الضرب من المنحوت انتهى في اللّغة إلى أوضاع قائمة بسيطة لا يظهر فيها أثر النحت واضحاً.

---

[1] السّراخور: وهو مركب من لفظين فارسيين : أحدهما سرا ومعناه الكبير، والثاني خور ومعناه العلف، ينظر: **النحت في العربيّة**، 127.

[2] السنّجقدار: مركب من لفظين فارسيين أيضاً: السنجق وتعني الرمح، ودار معناها مسك، ينظر: نفسه، 126.

[3] أميرشكار: أمير لفظ عربي وشكار فارسي معناه الصيد، فالمعنى أمير الصيد، ينظر نفسه، 126.

[4] ينظر: نفسه، 126-127.

[5] نفسه، 128.

[6] ينظر: نفسه، 128-129، وللمزيد ينظر: نفسه، 129-134.

والضرب الثاني هو النحت النسبي، ولم ينكره أحد من قدماء النحويين واللغويين، فيُصاغ في العادة من جزئي المركّب؛ نحو عبشمّي نسبة إلى عبد شمس وعبقسّي المنحوتة من عبد القيس.[1]

ولعل أقدم شواهده ما قاله عبد يغوث الحارثي:

وَتَضْحَكُ مِنِّي شَيْخَةٌ عَبْشَمِيَّةٌ   كَأَنْ لَمْ تَرَى قَبْلِي أَسيراً يَمَانِيَا[2]

إذ أخذ الشاعر من عبد وشمس الفاء والعين.

والضرب الثالث هو المنحوتات الإسلامية، فهذا القسم إسلامي الصبغة صدر عن أقوال وتعبيرات من مستلزمات حياة المسلمين اللغوية، دارت هذه التعبيرات على ألسنتهم دوراناً، مما اقتضى وسيلة عملية في احتمال الأقوال المكررة والدلالة عليها، فتداول المسلمون ألفاظاً تحكي تلك التعبيرات والجمل، وتُجزئ عنها؛ نحو بسمل: إذا قال: بسم الله، وهلل أو هيلل إذا قال: لا إله إلا الله...إلخ،[3] هذه أقسام النحت عند الموسى، أما عند اللغويين فأربعة؛ نحت فعلي، ونحت وصــفي، ونحت اسمي، ونحت نسبي.[4]

ويعرض نهاد الموسى في هذا الموضع لأبي الحسن أحمد بن فارس، ويؤكد أنّ له اليد الطولى في هذا الموضوع، إذ هو في نظره إمام القائلين بالنحت بين اللغويين القدامى، إذ يقول ابن فارس "واعلم أنّ للرباعي والخماسي مذهباً في القياس، يستنبطه النظر الدقيق، وذلك أنّ أكثر ما

---

(1) ينظر: **النحت في العربيّة**، 135-136.

(2) نفسه، 135، والأصفهاني، أبو الفرج، **الأغاني**، 228/16، والمفضل الضبي، **المفضليات**، 92، والزمخشري، **المفصل**، 329، وقد ثبت صوت العلة في لفظة (ترى) للضرورة الشعرية، ينظر: نفسه، وحاشية الصفحة نفسها.

(3) ينظر: **النحت في العربيّة**، 138-144.

(4) ينظر: المغربي، عبد القادر، **الاشتقاق والتعريب**، 13-14، وعبد التواب، رمضان، **فصول في فقه اللّغة**، 267، وشاهين، توفيق محمد، **عوامل تنمية اللّغة العربيّة**، 103، والأفغاني، سعيد، **في أصول النحو**، 134-135.

تراه منه منحوت، ومعنى النحت: أن يؤخذ كلمتان، وتنحت منهما كلمة تكون آخذة منهما جميعاً بحظ."[1] بغير تحديد لهذا الحظ، وأنّ الكثرة فقط هي التي خضعت للنحت.

ويأخذ الموسى على ابن فارس بأنّه لم يكن متثبتاً مستيقناً فيما ذهب إليه من النحت؛ فهو كثيراً ما خلط بين المنحوت والمشتق والمزيد، بل كثيراً ما وقع في الاحتمال أثناء تفسير رباعيّ ما، بين أن يكون هذا الرباعي مزيداً أو منحوتاً أو أصيلاً،[2] من ذلك قوله ـــ ابن فارس ـــ في جلعد وهو الصلب الشديد:" فالعين زائدة، وهو من الجَلَد. وممكن أن يكون منحوتاً من الَجَلع أيضاً وهو البروز، لأنّه إذا كان مكاناً صلباً فهو بارز لقلة النبات به"،[3] وربما رأى ابن فارس للمنحوت الواحد وجهين من النحت، فقد أورد الجمعرة (الأرض الغليظة) منحوتة من "الجمع ومن الجمر"،[4] ثم أوردها في صفحة أخرى قائلاً: "وهكذا من الجمرات، وقد قلنا إنّ أصلها تجمع الحجارة، ومن المعر وهو الأرض لا نبات به"،[5] فالمعنى هو الّذي كان يوجه ابن فارس إلى القول بالنحت كما أنه كان يُقيم تعريفه للنحت على الكثرة الغالبة من المواد المنحوتة، ويغفل أمثلة أخرى قليلة كانت كفيلة بأن تعدل تعريفه له، فإنّ بين المواد المنحوتة في رأيه، كلمات أُخذت من ثلاث كلمات كما في النقرشة (الحس الخفي) التي يراها منحوتة من نقر وقرش ونقش، وليس في تعريفه للنحت ما يدل على مثل هذا.[6] إذ هو عرّفه بقوله: "أن تؤخذ كلمتان وتنحت منهما كلمة تكون آخذه منهما جميعاً بحظ".[7]

---

[1] **معجم مقاييس اللّغة**، 328/1-329، **والنحت في العربيّة**، 159-160.

[2] ينظر: نفسه، 174.

[3] **معجم مقاييس اللّغة**، 509/1، **والنحت في العربيّة**، 174.

[4] ينظر: **معجم مقاييس اللّغة**، 507/1، **والنحت في العربيّة**، 169.

[5] **معجم مقاييس اللّغة**، 508/1، **والنحت في العربيّة**، 169.

[6] ينظر: نفسه، 177.

[7] ابن فارس، **معجم مقاييس اللّغة**، 328/1.

وعَرَضَ الموسى لموقف مجمع اللّغة العربيّة من النحت، فوجده موقفاً متردداً، فالأعضاء يتخالفون في آرائهم حوله ويتباعدون، فكانت خلاصة حياة النحت في المجمع ــ تلك الحياة التي امتدت نيفاً وثلاثين سنة (الفترة الزمنية الواقعة بين عامي(1934-1965)) ــ كانت خلاصتها، في نهاية المطاف، قراراً لم يُتفق عليه، ألا يُلجأ إلى النحت إلا عند الضرورة، وأن تكون الكلمة المنحوتة مستساغة، واضحة الدلالة، وعلى أوزان اللّغة العربيّة المألوفة.[1] وكأن المجمع يضع حدوداً وشروطاً ثلاثة للاقتراب من النحت؛ أولها عدم اللجوء إليه إلا عند الضرورة الملحة، أي إذا ضاقت السبل ولم نجد مفراً من اللجوء إليه. وثانيهما يضع شرط الاستساغة للكلمات المنحوتة ولكنه لم يضع حداً وتعريفاً لهذه الاستساغة. وثالثها أن يكون على وزن من أبنية اللّغة العربيّة شرط أن يكون هذا الوزن مألوفاً، أي ليس مهجوراً أو مهملاً.[2]

فموقف نهاد الموسى من النحت كان موقفاً معتدلاً، إذ هو يراه طريقاً لاحباً متسعاً في رفد اللّغة العربيّة ونموها وتطويرها، وقد عدّه ضرباً من ضروب الاشتقاق، ولعل اهتمامه بهذا الضرب من الاشتقاق واضحٌ أكثر من غيره، وهو لم يسمّه بالاشتقاق الكبّار كما سمّاه غيره.

ثالثاً: الإدخال والتعريب

الإدخال مصدر نمو لألفاظ اللّغة العربيّة، ولكنه مصدر وافد عليها من الخارج، وهو دليل على عمق علاقات التأثير والتأثر بين الأمم والحضارات، ولا تكاد تخلو لغة من الدخيل، فهو ظاهرة إنسانية طبيعية، وعملية التبادل اللغوي بين الحضارات الإنسانية من الحقائق المألوفة الآخذة في الاتساع والازدياد بفعل انتقال الأفكار والعلوم والعلاقات التجارية والاختلاط بين الشعوب. والعربيّة ليست بدعاً من اللّغات الإنسانية، فهي تبادلت التأثر والتأثير مع اللّغات الأخرى، فاقترضت

---

[1] ينظر: **النحت في العربيّة**،301-302، ومجاهد، عبد الكريم، **الدلالة اللغويّة عند العرب**، 134.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

منها وأقرضتها، ووجود الدخيل في العربيّة لا يقلل من شـــأنها، بل هو دليل حيوية ومقدرة على الأخذ والعطاء، ونزوع طموح إلى الكشـــف والمعرفة، ومشاركة فاعلة في حركة الحياة والإنسان.[1]

وأكثر ما تتأثر اللّغات تأثراً متعلقاً بالمفردات، فإنّه يكثر التبادل في هذه اللّغات، ويكثر اقتباس بعضها من بعض.[2]

ويعرّف نهاد الموسى الإدخال بأنّه: "العملية اللغوية التي يتم بها نقل ألفاظ تعبر عن معان أو مواد أو مظاهر حياة من لغة إلى أخرى"،[3] ويفرّق الموسى بين ألوان من الإدخال، يقررها الاعتبار التاريخي والتقليدي في دراسة اللّغة، فإذا كانت الألفاظ الأجنبية أدخلت إلى العربيّة، أثناء عصور الاحتجاج، وأدخلها أولئك الذين يحتج بأقوالهم فهي مُعرَّبة أو مُعرَبة، والإدخال هنا يكون تعريباً.[4]

ويشير الموسى إلى أساس آخر اعتمده المحدثون في التفريق بين المعرّب والدخيل، فالدخيل عندهم يُطلق في معناه اللغوي الراهن على الألفاظ الأعجمية، التي لم تغيرها العرب وأبقتها على حالتها الأصلية في لغاتها، أو على بنائها الأعجمي على الأقل. أما المعرّب فهو يطلق على الألفاظ الأعجمية التي غيّرها العرب، وألحقوها بأبنيتهم،[5] يقول المغربي: "إنّ الكلمات الأعجمية التي وقعت فعرّبوها بألسنتهم وحولوها عن ألفاظ العجم إلى ألفاظهم، تصبح عربية، فيجري عليها من الأحكام ما يجري على تلك فتتوارد عليها علامات الإعراب، إلا في بعض الأحوال، وتعرّف بال،

---

(1) ينظر: بوبو، مسعود، **أثر الدخيل على العربيّة الفصحى في عصر الاحتجاج، 5-6**، والصالح، صبحي، **دراسات في فقه اللّغة، 314-315**.

(2) ينظر: وافي، علي عبد الواحد، **علم اللّغة، 253**.

(3) **النحت في العربيّة، 20**.

(4) ينظر: نفسه، 21.

(5) ينظر: نفسه، 21، والمغربي، عبد القادر، **الاشتقاق والتعريب، 62**.

وتضاف ويضاف إليها، وتثنى وتجمع، وتذكر وتؤنث..."،[1] وبناءً عليه فالمعرّب دخيل في الأصل وتعريبه يتم بأن يُجري العرب عليه تعديلات تتفق وطبيعة العربيّة وتجعله ينقاد لخصائصها بالقدر الممكن؛ في أوزانه، ومعانيه، وأصواته، فتُغَيّره بالحذف والإضافة وإدخال لام التعريف عليه...بله جعله محمولاً على كلام العرب.

ويرى الموسى أنّ هذا هو دأب العرب في جاهليتهم، تجري على ألسنتهم بعض الألفاظ، التي يحتاجون إليها من لغات الأمم المجاورة لهم، بعد أن ينفخوا فيها من روحهم العربيّة، ويتلقفها الشعراء منهم، فيدخلونها في أشعارهم وأرجازهم،[2] ويستشهد الموسى بقول امرئ القيس في معلقته:

ترى بَعَرَ الآرامِ في عَرَصَاتِها   وقِيعَانِهـــــا كَأَنّهُ حَــــبُّ فُلْفُلِ

إذا التَفَتَتْ نَحْوي تَضَوّعَ رِيُحها   نَسِيمَ الصَّبَا جاءَتْ بِرَيّا القُرُنْفُلِ

مُهَفْــهَفَةٌ بَيْضَاءُ غَيْرُ مُفَاضَـــةٍ   تَرَائِبتُها مَصْقُولَةٌ كَالسـّـجَنْجل[3]

فالفلفل والقرنفل لفظتان فارسيتان والسجنجل لفظة رومية.

ويشير الموسى إلى أنّ الزمان قد طال على كثير من هذه الألفاظ في الجاهلية فصارت جزءاً من اللّغة العربيّة، ونزل القرآن محتوياً على هذه الألفاظ، إلا أنه قد وقع خلاف بين العلماء العرب حول وقوع الألفاظ الأعجمية في القرآن الكريم، فانقسموا إلى أقسام ثلاثة؛ قسم مؤيد، وقسم معارض، وقسم وقف موقفاً وسطاً. فمن المؤيدين الجواليقي الّذي ألف كتاباً أسماه "المعرب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم"، ويستشهد الجواليقي على صحة رأيه بما رُوي عن السلف

---

[1] **الاشتقاق والتعريب**، 48.

[2] ينظر: **النحت في العربيّة**، 22.

[3] **الديوان**،91، 96، والموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 22.

الصالح من الصحابة والتابعين، فقد رُوي عن ابن عباس ومجاهد وعكرمة وغيرهم في أحرف كثيرة من القرآن أنها من غير لسان العرب؛ نحو: سجيل، والمشكاة، واليم، والطور، وأباريق، وإستبرق، وغير ذلك.[1]

ومن الرافضين أبو عبيدة معمر بن المثنى الّذي يقول: "نزل القرآن بلسان عربي مبين، فمن زعم أنّ فيه غير العربيّة فقد أعظم، ومن زعم أنّ طه بالنبطية فقد أكبر".[2] ويذكر الموسى أنّ أبا عبيدة يتحفظ كثيراً من وجود المعرب في لغة العرب، وأنّه يقول عنه إنّه اتفاق بين اللغتين.[3]

وهناك تيار ثالث يقف من التعريب موقفاً وسطاً، ويمثله أبو عُبَيد القاسم بن سلام، الّذي وازن بين الرأيين ــ المؤيد والرافض ــ وانتهى إلى عربية هذه الألفاظ، بعد أن تكلمت بها العرب وعربتها، فهو يرى أنّ هذه الحروف هي بغير لسان العرب في الأصل، ثم لَفَظَتْ بها العرب فعرَّبتها فصارت عربية، وعليه فهي عربية باعتبار الحال، أعجمية باعتبار الأصل.[4]

ونتيجة لاشتهار أمر الألفاظ الأعجمية الدخيلة على الألفاظ العربيّة أخذ بعض المؤلفين يصنفونها ويشرحون معناها في كتب ورسائل كثيرة من أشهرها" كتاب المعرب من الكلام الأعجمي"، لأبي منصور الجواليقي، و"شفاء الغليل في كلام العرب من الدخيل"، للشهاب الخفاجي، وقد أشاروا إلى ما يُسمى بنسج الكلمة العربيّة ووضعوا قواعد لهذا النسج إذ:

- لا تجتمع الجيم والقاف في كلمة عربية الأصل، مثل: المنجنيق، والحرموق، والحردقة.
- لا تجتمع الصاد والجيم في كلمات اللّغة العربيّة، مثل: جّص، وصولجان، وصنجة.

---

(1) ينظر: **النحت في العربيّة، 22، والمعرب من الكلام الأعجمي، 5.**

(2) **مجاز القرآن، 17/1.**

(3) ينظر: **أبو عبيدة معمر بن المثنى،461.**

(4) ينظر: الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة، 22**، والجواليقي، أبو منصور، **المعرب من الكلام الأعجمي، 101**، والسيوطي، جلال الدين، **المزهر، 269/1.**

- لا تقع نون بعدها راء في اللفظ العربي، مثل: نرجس ، ونورج.

- لا تقع الزاي بعد دال، مثل المهندز، وهنداز.

- لا يركب لفظ عربي من باء وسين وتاء، نحو، بستان، وبست لبلد أعجمي.

- لا تجتمع الطاء مع الجيم، لذا عدّت كلمة الطاجن أعجمية....[1]

أما موقف اللغويين المحدثين من الإدخال والتعريب فيراه الموسى منقسماً إلى موقفين؛ موقف مؤيد يمثله كثرة الباحثين الذين يرون أنّ الإدخال والتعريب لا يعيبان العربيّة؛ بل يشهدان لها بالمرونة والتعاون مع اللّغات الأخرى. وموقف محترس بل يراه الموسى مبالغ في الاحتراس، ويمثله الشيخ أحمد الإسكندري، وحفني ناصف، وسليم الجندي وغيرهم.[2]

كما يعرض الموسى لموقف مجمع اللّغة العربيّة من التعريب, فيراه اتخذ موقفاً متوسطاً هو أقرب إلى الاحتراس، ففي مجلته معرّب قليل إذا قيس بما وضعه المجمع بطرق الاشتقاق والنقل المجازي...، فالتعريب يأتي أخيراً، بين طرق التوسع في رأي المجمع، الّذي أصدر قراره في التعريب وفيه (يُجيز المجمع أن تستعمل بعض الألفاظ الأعجمية عند الضرورة على طريقة العرب في تعريبهم)،[3] وجاء قرار المجمع بهذه الصورة لثلاثة أسباب؛ الأول أنّ جمهرة العلماء يرون أنّ التعريب سماعي، وأنّ الصحيح من الكلمات التي عرّبتها العرب لا تكاد تجاوز الألف. والثاني خشية أن تُغمر اللّغة العربيّة بطوفان من الألفاظ الأجنبية التي تفقدها طابعها وخصائصها. والثالث

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 27، والخفاجي، شهاب، **شفاء الغليل في كلام العرب من الدخيل**، 28.

[2] ينظر: **النحت في العربيّة**، 29.

[3] ينظر: نفسه، 30.

الحرص على التراث الأدبي، والقرآن الكريم الّذي أنزل بلسان عربي مبين.[1]

ويرى رمضان عبد التواب أنّ مجمع اللّغة العربيّة وقف من قضية التعريب موقف المتشدّد، فلم يُجز إلا تعريب الألفاظ الفنية والعلمية، التي يعجز عن إيجاد مقابل لها في العربيّة.[2]

أما موقف نهاد الموسى من الإدخال والتعريب فيراهما سنة طبيعية في لغات البشر، وأنّ التعريب قائم في اللّغة العربيّة منذ عصور الاحتجاج وما أعقبها، وأنّه عَمِل على تنمية العربيّة بألفاظ من ألفاظ الحضارة الجديدة[3] دون أن يؤدي هذا الأخذ إلى النيل من مقوماتها وقواعدها وقوانين نسجها الأساسية.

رابعاً: النقل المجازي

وهو طريقة في اتساع اللّغة ونموها وتطورها، تُستمد من اللّغة نفسها، وتفيد من عناصرها اللفظية الماثلة أو المهجورة، إذ قد يُستعمل لفظ في معنى على سبيل المجاز، حتّى يصير المجازي هو الّذي ينصرف إليه الذهن عند الإطلاق، ومن هنا يمكن بعث الكلمات القديمة للدلالة على معان حديثة بطرق النقل المجازي، ولا يلبث اللفظ ـــ لكثرة استعمال المجازي ـــ ألا يفهم منه إلا هذا المعنى المجازي.[4] إذاً هو طريقة في توسع اللّغة قائمة على تحويل العناصر الموجودة فيها.

وهكذا ينقل اللفظ من المعنى الّذي وضع له أصلاً إلى ما يشبهه أو يقاربه في الاستعمال مجازاً لا حقيقة، وتقييد النقل بالمجازي أجْلَ تمييزه من النقل الّذي قد يحتمل نقل لفظ من لغة إلى

---

[1] ينظر: **النحت في العربيّة**، 30، وأنيس، إبراهيم، **من أسرار اللّغة**،131.
[2] ينظر: **فصول في فقه اللّغة**،321.
[3] ينظر: **النحت في العربيّة**، 30.
[4] ينظر: نفسه،31-32.

أخرى، "فالباحثون لا يكادون يتفقون على تسمية واحدة لإدخال لفظ من لغةٍ إلى أخرى، فحيناً يسمونه الاستعارة، وحيناً الإدخال، وحيناً الاقتراض وحيناً النقل".[1]

ويعتمد النقل المجازي في اللّغات على التطور العادي حيناً، وعلى التحول المقصود والمتعمد حيناً آخر، فالتطور العادي أمر طبيعي تعرفه اللّغات جميعاً في تطورها؛ إذ هو يتخذ مظهراً من مظاهر تطور الدلالة فيها، فكثرة استعمال الخاص في معانٍ عامة، عن طريق التوسع تُزيل مع تقادم العهد خصوص معناه وتُكسبه العموم، وفي العربيّة كلمات من ذلك، نحو: البأس والورد والرائد وغيرها. فالبأس في الأصل تعني الحرب، ثم كثر استخدامه في كل شدة، فاكتسب من هذا الاستخدام عموم معناه، والوِرْدُ أصله إتيان الماء وحده ثم صار إتيان كل شيء وِرْداً، لكثرة استعماله في هذا المعنى العام، والرائد في الأصل طالب الكلأ، ثم صار طالب كل حاجة رائداً.[2]

وقد تتطور دلالة لفظ من عصر إلى آخر نتيجة صدى تحول اجتماعي يتضاءل فيه الاهتمام باللفظ أو يتعاظم مما يُغلِّب معنى على آخر، وهذا التطور يحدث عادة بصورة تدريجية حتّى تصل الكلمة أحياناً إلى معنى بعيد كل البعد عن معناها الأول، وهنا يستأنس الموسى بما جاء به علي عبد الواحد من ذكرٍ للتطور الذي لحق كلمة "Bureau"؛ إذ هي كانت تطلق على صنف خاص من الأقمشة، ثم أطلقت على غطاء مائدة المكتب، لاتخاذها في الغالب من هذا الصنف، ثم على مائدة المكتب نفسها، ثم أطلقت على مقر العمل والإدارة لملازمة المكتب لهما، فلا توجد علاقة بين أول مدلول لهذه الكلمة وهو القماش الصوفي وآخر مدلول لها، وهو مقر العمل والإدارة، على حين كون العلاقة وثيقة بين كل معنى من المعاني التي اجتازتها والمعنى السابق له.[3]

---

[1] **النحت في العربيّة**، 32.

[2] ينظر: نفسه، 33.

[3] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، **وعلم اللّغة**، 315.

أما التحول عن طريق القصد والعمد ففيه تخضع اللّغة للتطور على نحوِ التطور الطبيعي، وقد مثّل الموسى عليه بأمثلة من العصر الحديث الذي جرت فيه محاولات عدة لبعث حياة اللّغة العربيّة من جديد، بعد أن وقف بها القدر عن النمو من الزمن طوراً، وكان من بين أمثلة الموسى أن التجمعات اللغوية التي تعاقبت في مصر لإنشاء مجمع لغوي، أخذت تنظر إلى علاج قضية اللّغة العربيّة بأن تستمد من كلماتها القديمة ألفاظاً عربية تقوم مقام ألفاظ عامية ودخيلة، فاتُفق على اختيار كلمات تقوم مقام غيرها مما هو ليس بعربي، ومن أمثلة هذه الكلمات المختارة عن قصد: عم صباحاً ومرحى والمسرة، وهي على التوالي بدلاً من (بونجور) و(برافو) و(التليفون).[1]

ويرى الموسى أنّ علماء العربيّة المحدثين قد استفادوا من ظاهرة النقل المجازي، وأخذوها وسيلة لإعطاء مسميات ومصطلحات جديدة، من ذلك كلمة السيارة في قوله ــ تعالى ــ: " c d e f "،[2] فالسيارة تدل على القافلة، أخذوها للدلالة على العربة الآلية السريعة بجامع السير والحركة في كل منهما، وكذلك كلمة النفّاثة في قوله ــ تعالى ــ:" < ? @ A B ، D E F G H "،[3] أُخذت في العصر الحديث للدلالة على الطائرة السريعة التي تعتمد على نفث الهواء بجامع معنى النفخ في كل منهما،[4] ومن ذلك كلمة المحامي في قول عبد يغوث الحارثي:

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **النحت في العربيّة**، 38.

[2] يوسف، آية 19.

[3] الفلق، آية 3، 4.

[4] ينظر: **مقرر لغة عربية** (2)، **وحدة اللّغة العربيّة والحضارة**،139-141، جامعة القدس المفتوحة، عمان، 1992.

وَلَكِنَّنِي أَحْمِي ذِمَارَ أَبِيكُمُ   وَكَانَ الرِّمَاحُ يَخْتَطِفْنَ المُحَامِيَا[1]

فالمحامي يدل على منْ يدافع عن حقه في موقف المعركة بسيفه، أُخذت للدلالة على من يدافع عن الحق في موقف المحاكمة، وفق مبادئ القانون بلسانه وبيانه بجامع معنى الحماية والدفاع في كل منهما.[2]

ويقف الموسى عند موقف مجمع اللّغة العربيّة من النقل المجازي، فيراه قد استعان بطريقة النقل المجازي لجعل اللّغة وافية بمطالب الحياة في العصر الحاضر، فالمجمع قد وضع في الدرجة الأولى اختيار الألفاظ القديمة المطابقة أو القريبة في دلالتها دلالة المسمى الحديث، واعتمد في ذلك على نصوص معجمات الألفاظ ومعجمات المعاني للغة العربيّة، فالقارئ لمجلته يجد فيها فيضاً من الألفاظ القديمة، أُلبست معاني جديدة، في الحياة والعلم، عن طريق النقل المجازي.[3]

وعليه فتوليد الألفاظ بطريقة النقل المجازي يجعلها كثيرة من صيغة واحدة، فكلمة ضرب مثلاً مفهومة من الضرب إلا أنها تستعمل في مجال آخر فيقال: ضَربَ العملة أي: صكها، وضرب موعداً أي: حدده، وضرب الخيمة أي: ثبّتها، وكذلك كلمة العين التي تعني الباصرة أصبحت تطلق على مسميات متعددة منها عين الماء، والجاسوس، وعضو مجلس الأعيان والذهب والنفس وغير ذلك.[4] وخلاصة القول أنّ النقل المجازي توسعة طبيعية في اللّغات جميعاً، وقد كان للعربية في تطورها من المجاز أكبر النصيب، وذلك واضح في مراحل تطورها أبلغ الوضوح.

---

[1] الموسى، نهاد، **مقرر لغة عربية(2)، وحدة اللّغة العربيّة والحضارة**، 141، جامعة القدس المفتوحة، عمان، 1992، والأصفهاني، **الأغاني**، 228/16، والمفضل الضبي، **المفضليات**، 92.

[2] ينظر: **مقرر لغة عربية (2)، وحدة اللّغة العربيّة والحضارة**،139-141، جامعة القدس المفتوحة، عمان، 1992.

[3] ينظر: **النحت في العربيّة**، 38-39.

[4] ينظر: أبو شريفة، عبد القادر، وآخرين، **دراسات في اللّغة العربيّة**، 37، وأبو مغلي، سميح، والفار، مصطفى محمد، **الأصول في اللّغة العربيّة وآدابها**، 53.

خامساً: الإبدال

وقف نهاد الموسى عند ظاهرة الإبدال، فوجدها وسيلة من وسائل نمو العربيّة واتساعها، وهو يرى أنّ مصطلح الإبدال يرتبط بطائفة من الرسائل اللغوية تحمل الإبدال عنواناً، أكبرها كتاب الإبدال لأبي الطيب اللغوي، وأقدمها كتاب القلب والإبدال لابن السّكّيت، وفيه تُساق الألفاظ في الغالب مَثْنى مَثْنى، فتختلف كل كلمتين في حرف واحد وتتفقان في المعنى، ويشير الموسى إلى أنّ معظم الذين جاءوا بعد ابن السّكّيت تلقوا ما ذهب إليه بالقبول، فابن فارس يرى أنّ الإبدال من سنن كلام العرب[1]، فهو يقول: "ومن سنن العرب إبدال الحروف وإقامة بعضها مقام بعض، ويقولون مَدحَه ومَدهَه، وفرسٌ رفلٌ ورفنٌ، وهو كثير مشهور قد ألف فيه العلماء".[2]

وقد رد أبو الطيب اللغوي الإبدال في كتابه إلى تعدد لغات العرب فقال: "ليس المراد بالإبدال أنّ العرب تتعمد تعويض حرف من حرف، وإنّما هي لغات مختلفة لمعان متفقة تتقارب اللفظتان في لغتين لمعنى واحد حتّى لا يختلفان إلا في حرف واحد. قال: والدليل على ذلك أنّ قبيلة واحدة لا تتكلم بكلمة طوراً مهموزة وطوراً غير مهموزة، ولا بالصاد مرة وبالسين أخرى"،[3] وعليه فالإبدال عند أبي الطيب نتيجة لتلك اللهجات المتباينة، بمعنى أنّ صورة من الصور كانت شائعة في بيئة، وكانت الصورة الأخرى شائعة في بيئة أخرى.

ويراد به في الاصطلاح: "أن تقيم حرفاً مقام حرف إما ضرورة، وإما صنعة، وإما استحساناً"،[4] وقد اشتهر هذا المصطلح عند علماء اللّغة باسم الإبدال اللغوي، وهو يختلف عن الإبدال الصرفي

---

(1) ينظر: **الإبدال في اللّغة، موسوعة الحضارة الإسلامية، المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية**(مؤسسة آل البيت)، عمان، المجمع، 1993، 56.

(2) **والصاحبي في فقه اللّغة**، 154.

(3) **الإبدال**، مقدمة إبدال أبي الطيب اللغوي، 69.

(4) ابن يعيش، موفق الدين، **شرح المفصل**، 7/10.

الّذي هو عند الصرفيين أن يُجعل حرف موضع حرف آخر لدفع الثقل،[1] وقد اختلف علماء اللّغة والصرف في عدد حروف الإبدال، فالإبدال اللغوي على سبيل المثال شائع وغير لازم يقع في أكثر الحروف، وقد جمعها بعضهم في قوله: "لجد صرف شكس أمن طي ثوب عزته"،[2] وقيل إنه يقع في حروف الهجاء جميعاً،[3] بخلاف الإبدال الصرفي، فهو شائع لازم ويقع فيه التبادل بين حروف مخصوصة لعلّة تصريفية، وحروفه تسعة يجمعها قول: "هَدَأتُ مُوطياً"،[4] وقيل اثنا عشر حرفاً يجمعها قول: "طال يوم أنجدته"،[5] وقيل أربعة عشر حرفاً يجمعها قول: "أَنْصَتَ يَوْمَ جَدُّ طاهٍ زلّ".[6] ويجري فيه الإبدال باطراد أو شبه اطراد، ومن أمثلته إبدال تاء الافتعال طاء إذا وقعت بعد الصاد كما في اصطبر واصطحب واصطفى.[7]

وفي تقدير الموسى أنّ الإبدال الصرفي جله افتراض مقدّر، قال به الصرفيون في أثناء بحثهم عن تفسير ينتظم أبنية الكلم وأنساقها، ويكون المستعمل من البدلين أحدهما حَسْبُ إذ يُقال: اصطبر، ولا يقال: اصتبر، وإنّما يكون التقدير أنّ أصلها اصتبر فأُبْدِلت التاء طاءً طلباً للمشاكلة، وعند الموسى أنّ الصرفيين يستدلون على تقديرهم هذا ويسوغونه بأن مرجع صيغة اصطبر إلى مادة الصبر بهدي أقيسة الدلالة، ومردها إلى وزن افتعل بهدي أقيسة الصرف، إذ الحرف المزيد بعد الفاء في المتواتر هو التاء كما في افترض واجتهد وغيرها.[8]

---

[1] ينظر: الجرجاني، علي بن محمد الشريف، **التعريفات، 25**، وعبد الجليل، عبد القادر، **علم الصرف الصوتي**، 428.

[2] الحملاوي، أحمد، **شذى العرف في فن الصرف**،161.

[3] ينظر: السيوطي، جلال الدين، **المزهر**،364/1-375.

[4] الحملاوي، أحمد، **شذى العرف في فن الصرف**، 161.

[5] القالي، أبو علي ، **الأمالي**، 168/2.

[6] الأستراباذي، رضي الدين، **شرح شافية ابن الحاجب**، 199/3.

[7] ينظر: الموسى، نهاد، **الإبدال في العربيّة**،58، وإبراهيم، عبد العليم، **تيسير الإعلال والإبدال**، 5.

[8] ينظر: الموسى، نهاد، **الإبدال في العربيّة**، 58.

ويذكر الموسى أنّ ابن سيده قد التمس للإبدال تفسيراً جامعاً ينتظم أمثلته المفردة في اللّغة وأبنيته المطردة في الصرف، فإنه فسّر إبدال الطاء من التاء في افتعل الّذي فاؤه صاد أو ضاد كما في اصطبر بأن الطاء حرف وسط بين الحرفين الصاد والضاد، فهي تؤاخي التاء في المخرج والصاد بالاستعلاء والإطباق، وفسر إبدال الدال من التاء في افتعل الّذي فاؤه زاي كما في ازدان بأنّها تؤاخي الزاي في الجهر والتاء في المخرج.(1)

ويذكر الموسى أنّ الإبدال في العربيّة يقع لأسباب عدة أهمها:

- اختلاف اللهجات: فهو يرى أنّ الكثير من العلماء يعدّون الاختلاف في بعض الكلمات أثراً من آثار اختلاف اللهجات، ويدلل على ذلك بما رُوي عن اللحياني أنه قال: قلت لأعرابي: أتقول مثل حَنَك الغراب أم مثل حلَكه؟ فقال لا أقول مثل حلَكِه، وما رواه ابن دريد عن أبي حاتم قال: قلت لأم الهيثم: كيف تقولين أشد سواداً ممّاذا ؟ قالت: من حلَك الغراب. قلت: أفتقولينها من حنك الغراب؟ فقالت: لا أقولها أبداً.(2)

إلا أنّ الموسى يرى أنّ اختلاف اللهجات في إطار اللّغة الواحدة، على مستوى الإبدال هو نتيجة التطور الصوتي الّذي تحدثه نواميس التغير في اللّغة، فعندما تروى الكلمة ذات المعنى الواحد بصورتين أو نطقين، ويكون الاختلاف في حرف من حروفها، يكون التفسير أنّ إحدى الصورتين هي الأصل، والأخرى فرع لها أو تطور عنها، فإذا ورد أنّ أهل الحجاز مثلاً يقولون جبريل وأنّ تميماً يقولون جُبرئيل، فإنه يمكن تفسير ذلك وفقاً لأحد قوانين التطور الصوتي، وذلك أنّ الإنسان

---

(1) ينظر: **الإبدال في العربيّة**، 58، **والمخصص**، 268/13.

(2) ينظر: **الإبدال في العربيّة**، 56، والسيوطي، جلال الدين، **المزهر**، 475/1، ابن دريد، **الاشتقاق**، 416/2.

في نطقه يسلك أيسر السبل، ولذا يرجح أنّ الهمزة في جبرئيل قد سُهلت وأصبح للكلمة صورة أخرى هي جبريل،[1] فجبرئيل هي الأصل وجبريل فرع لها.

- أثر التصحيف: يذكر الموسى أنّ بعض مظاهر الإبدال في العربيّة يُحتمل أن يكون ناتجاً من أثر التصحيف، وذلك في الحروف المتشابهة في الرسم مثل الّذي ورد في الباء والتاء أو الباء والثاء أو بالتاء والثاء ...إلخ، إلا أنّ هذا الاحتمال عنده ينبغي أن يؤخذ بالاحتراس، لأنّ التشابه في صورة الرسم قد يكون قريناً للتشاكل في صفة النطق كالّذي بين الدال والذال.[2]

- عيوب اللسان: وقد يقع في الإبدال ما يكون مرده إلى اللثغة في النطق، كالّذي يرد بالراء والغين، وكما في جنس وجنث بمعنى أصل.[3]

- وقوع الإبدال في بعض مظاهره تحرجاً من معنى الكلمة قبل الإبدال، فقد تقول العرب قاتله الله، ثم تستقبحها فتقول: قاتَصَه.[4]

ويرى الموسى أنّ بعض المحدثين قد جعلوا الإبدال صنو الاشتقاق الكبير، فهم عندما نظروا إلى اختلاف اللفظين عند الإبدال في أحد الحروف كما في الأَزْبة والأَزمة ـــ الضيق والشدة ـــ تراءى لهم أن يتجاوزوا عن أنّ الأصل فيه أن يكون المعنى واحداً، فاقترحوا أن يوجّه كل من اللفظين إلى معنى، فأطلقوا على الضيق المالي أزمة، وعلى الضيق السياسي أزبة[5] بإبدال الباء من الميم لاتفاقهما في المخرج، ومع هذا فإنّ الأزمة هي اللّفظة الشائع تداولها في الضيق السياسي.

---

[1] ينظر: **الإبدال في العربيّة**، 57.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[3] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[4] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[5] ينظر: نفسه، 58، وأمين، عبد الله، **الاشتقاق**، 370.

سادساً: جهود أخرى

لم تقتصر جهود نهاد الموسى الصرفية على وسائل نمو اللّغة واتساعها، بل طالت مواضيع صرفية متعددة ومتنوعة، وكلّها علامات شـــاخصة على مكانته العلمية، ولعلّ أهمها يكمن في:

- **اللهجات العربيّة والوجوه الصرفية**

لقد وقف الموسى على بناء العربيّة ذاكراً أنها قامت على بناء عريض من لهجات متعددة،[1] هذه اللهجات كانت تلتقي في كثير من نظمها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والأسلوبية، إلا أنها تفترق في أشياء، هذا الالتقاء والافتراق كان له أثرٌ على المستوى الصرفي، فعندما أراد اللغويون والنحويون وضع قواعد للغة وأحكام تضبطها وقفوا على ذلك، وفصّلوا القول فيه. وفي حديثه عن المستوى الصرفي ذكر الموسى وجوه التشعب التي دخلته من قبل اللهجات وتباينها، ومن تلك المواضيع الصرفية التي ذكرها الموسى وكان للتشعب فيها سبيل:

- الأفعال المضارعة سواء أكانت ثلاثية أم مزيدة.
- أبنية مصادر الثلاثي.
- المصدر الميمي من الثلاثي.
- اسما الزمان والمكان.
- اسم الآلة.
- الأدوات؛ وقد ذكر الموسى التشعب الّذي يصيب بعضها، كما ذكر الاشتراك الّذي قد يحدث لبعضها، فيصبح للأداة الواحدة أكثر من وجه في الاستعمال.[2] ويشير الموسى إلى أنّ هذا

---

[1] هذا الأمر سيتم تناوله في الحديث عن جهود الموسى النحوية بصورة أكثر تفصيلاً.

[2] ينظر: **في تاريخ العربيّة**، 25-46.

التشعب في وجوه ضبط بعض الكلمات أمر محير، "وصار أبناء اللّغة، ولا يزالون، يختلفون فيها، فإذا رجعوا إلى مصادر اللّغة وجدوها تحكي الوجهين أو الوجوه. ومن أمثلة هذه المسألة في ثنائية الضبط بين فتح وكسر: الدلالة، فإنّ أبناء اللّغة يختلفون في حركة الدال منها بين فتح وكسر، وهما لغتان".[1] وكذلك القول في "واو" الوزارة فإنهم يختلفون في ضبطها بين فتحٍ وكسرٍ. وهناك ألفاظ أخرى مُختَلَفٌ في ضبطها بين فتحٍ وضمٍ؛ نحو "سين" سكارى، وبين كسرٍ وضمٍ نحو "هاء" هيام.[2] وغير ذلك من الخلافات في مسألة ضبط الحروف في الكلمة الواحدة.

- الميزان الصرفي

يعد الميزان الصرفي أساسا مهما من الأسس التي ينبني عليها الصرف العربي، فهو معيار لأبنية الكلم وتمييز حروفها الأصلية وحروفها الزوائد، وهو دليل إلى ما يقع في الكلم من حذف أو قلب.

وقد استعرض نهاد الموسى الميزان الصرفي بأسلوب ميسر، مبيناً كيفية ممارسة الوزن الصرفي للكلمات العربيّة، ومقارناً بينه وبين الاشتقاق، فالاشتقاق كما هو معروف يعتمد على المادة الأصلية، وما تحمله من معنى جامع مشترك بين سائر التصاريف، لذلك فهو دليل إلى تحقيق أصول الكلم ومعرفة علاقاتها، وما طرأ على بنيتها من تغيير.

وفي حديث الموسى عن الاشتقاق وعلاقته بالميزان الصرفي، نجده يعقد مقارنة بين اللغتين؛ العربيّة والإنجليزية، ليظهر بمقارنته أنّ لكل لغة طريقتها الخاصة بها في صوغ أبنيتها

---

[1] **في تاريخ العربيّة**، 47.

[2] نفسه, والصفحة نفسها، وابن قتيبة، **أدب الكاتب**، 443، ولمزيد من الأمثلة على تعدد الوجوه ينظر **في تاريخ العربيّة**، 47-48، **واللّغة العربيّة وأبناؤها**، 43-44.

وتوليد ألفاظها.[1]

- النسبة

وهي ظاهرة لغوية كثيرة الدوران على ألسنة الناس، إذ لا تكاد تخلو صفحة مما يُكْتَبُ بالعربيّة من بعض أمثلتها، وقد عرض الموسى لهذا الموضوع متناولاً إياه من جميع جوانبه، وكما تجلى على ألسنة العرب القدماء، فعرض نماذج من النسبة، ثم حدد مفهومها وقواعد صياغتها في علم الصرف، كما وقف على بعض الأمثلة الشائعة والشاذة التي تخالف القواعد القياسية المتعارف عليها في النسبة.

وكذلك عرض لأمثلة تطبيقية ميّز بها بين الأسماء المنسوبة والأسماء التي تشبهها في الظاهر، إلا أنها ليست منسوبة؛ كالأسماء المختومة بياء مشددة ليست ياء النسبة؛ نحو المسرح مرفق ثقافي حيوي. فـــ "حيوي منسوب إلى حي وهو اسم مختوم بياء مشددة وقد وقعت بعد حرف واحد هو(الحاء). ولعلك تلاحظ أننا عند النسبة إليه قد رددنا الأولى إلى أصلها (وهي الياء هنا لأنّ أصله حيي)، وقلبنا الياء الثانية واواً وفتحنا ما قبلها".[2]

- التصغير

وهو موضوع يدور على نطاق واسع في الاستعمال، يجري على ألسنة الناس جري السليقة والعادة، وقد تناوله الموسى فذكر أنّ المراد به تغيير مخصوص يجري على أبنية الأسماء، كما بيّن قواعده كافة وأحكامه على اختلافها، وكذلك ذكر وظائفه المعنوية التي تنبئ عن القصد من استعمالاته، وهذه الوظائف هي:

---

[1] ينظر: **مقررعلم الصرف، وحدة الميزان الصرفي**، 46-83، جامعة القدس المفتوحة، عمان، 1997.
[2] نفسه، 45، **ومستدرك على كتاب الواضح** 15.

- التصغير؛ نحو قلم قُلَيْم (قلم صغير).
- تقريب الزمان والمكان؛ إذا قلت: لم أتأخر كثيراً فقد وصلت بُعَيْدَ بَدْءِ الاحتفال، كانت "بُعَيْد" دالة على أنك وصلت بعد بدء الاحتفال بقليل؛ ذلك أنّ "بُعَيْد" وهي تصغير بعد تفيد التقريب في الزمان.
- التحبب؛ ولعل أكثر الأسماء المصغرة إنما صغرت تحبباً. من ذلك حُمَيْد، وعُبَيْد، وسُهَيْل، وسُوَيْلِم،...إلخ.
- التحقير؛ وذلك كقول: هذا ليس شاعراً إنه شُوَيْعِر، والمراد تحقير شأنه، وإنّه لم يبلغ مرتبة الشاعر.
- التعظيم؛ نحو كانت المدينة تلوذ بِجُبَيْل تلامس ذروته أهداب السحاب.[1] ويبقى السياق محتكماً في تحديد الاحتمال الموافق لاستعمال التصغير إذا ما لزم الأمر.

- **الوقف**

هو "قطع النطق عند آخر الكلمة"،[2] ويُعدُّ الوقف من المباحث المهمة في علم الصرف، وقد كُتِبَت فيه كتب كثيرة، ولعل أهميته ترجع إلى ارتباطه الوثيق بقراءة القرآن الكريم وتجويده.

وقد وقف نهاد الموسى على هذا الموضوع وأهم ما أورده فيه:

- الوقف على الكلمة التي آخرها متحرك؛ فذكر أنّ مقتضى الوقف عليها أن ندع الحركة على آخرها عند الكتابة؛ وذلك نحو احكموا بالعدلِ، وأن نسكنها عند قراءتها، نحو احكموا بالعدلْ.

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **مقرر علم الصرف، وحدة التصغير**،363-376، جامعة القدس المفتوحة، عمان، 1997.
[2] الحملاوي، أحمد، **شذا العرف في فن الصرف**، 195.

- الوقف على الاسم المنون المرفوع أو المجرور؛ ومقتضى الوقف أن نحذف تنوينه ونسكن آخره، فنكتب: لكل أجل كتابٌ، ونقول في الوقف: لكل أجل كتابْ.
- الوقف على الاسم المُنَوَّن المنصوب؛ فالوقف عليه يكون بإبدال التنوين ألفاً، فنحن نكتب: وقل ربي زدني علماً، وعند الوقف نقرأ: وقل ربي زدني علما.

- الوقف على الاسم المختوم بتاء التأنيث المتحركة؛ فالوقف عليه يكون بإبدال التاء هاء ساكنة، فإذا وقف أحدنا عند كلمة "القرية" في مثل: هل تحب حياة القرية؟ قرأ هكذا: هل تحب حياة القريهْ؟.[1]

ومستصفى القول أن هذا العرض الموجز لهذه المواضيع الصرفية إنما جاء لجعل القارئ العربي على معرفة بأهم المواضيع التي انبثقت عنها جهود الموسى الصرفية، إضافة إلى أن حديث الموسى في هذه المواضيع كان أعم وأعمق من هذا الوصف الموجز، مما يعني أن هذا الوصف لا يغني عن العودة لهذه المواضيع ودراستها دراسة متأنية.

---

[1] ينظر: **كتاب العربيّة نظام الجملة والإعراب**، 143-145، ومقرر علم الصرف، **وحدة ظواهر صرفية وظيفية**، 380-440، جامعة القدس المفتوحة، عمان, 1997، **وفي الظاهرة النحوية بين الفصحى ولهجاتها**، مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، مج4، ع1، 1973، 72-74.

الفصل الرابع: جهوده في النحو

أولاً: تعدد وجوه العربيّة وأثره في الظاهرة النحوية

- العامل المكاني
- العامل الزماني
- العامل المنهجي
- عامل الناموس اللغوي

ثانياً: تيسير النحو (منهج نهاد الموسى في تيسير النحو وتعليمه)

- مقترحاته في التيسير النحوي
- تيسير الكتاب النحوي
- منهجه في تيسير الإعراب

ثالثاً: التحقيق في المسائل النحوية: وقوع الحال في العربيّة نفياً

رابعاً: هاجس الصّواب: مستدرك على كتاب الواضح

جهوده في النحو

أولا: تشعب وجوه العربيّة وأثره في الظاهرة النحوية

أقيمت العربيّة في بنائها الائتلافي على لهجات متعددة كانت تسود في مواطن من الجزيرة العربيّة مدة قرن ونصف قبل الإسلام، وقرن ونصف بعده. هذه اللهجات كانت تلتقي على قدر أساسي مشترك في نظمها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية وأنحائها الأسلوبية، ثم تفترق في أشياء، فلما أراد اللغويون والنحويون أن يضعوا للغة قواعدها وأحكام ضبطها، وجدوا أنّ هذا التباين والافتراق يعترض سبيلهم في الوصول إلى قواعد مطردة، يستقيم عليها بناء العربيّة في نظمها الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية، لتكون مادة حاضرة للمتعلمين من العرب وغيرهم، فأفرغوا الجهد كله في التخلص من هذا الإشكال إلى أن استقام لهم منهج قويم يحقق لهم الهدف المنشود في الوصول إلى صورة منتظمة للعربية،[1] إلا أنّ منهجهم الذي اتبعوه كان له أثر في تعدد وجوه العربيّة التي أثرت بدورها في الظاهرة النحوية، وذلك لعوامل عدة، منها ما قرره اللغويون والنحويون، ومنها ما نتج عن جهودهم، ومنها ما هو قائم في العربيّة نفسها، والعوامل هي:

- **العامل المكاني**

ويرتبط هذا العامل بالجغرافيا، وفيه تم انتقاء مناطق جغرافية محددة يصدق عليها قانون النقاء، فقد ذكر السيوطي نقلاً عن الفارابي القبائل التي يحتج بكلامها بقوله: "والّذين عنهم نُقِلَتِ اللّغة العربيّة وبهم اقتدي وعنهم أخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب هم: قيس وتميم

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **الثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 47-48، **واللّغة العربيّة وأبناؤها**، 19، و**الخطأ في العربيّة نموذج من التردد بين منازل المثال والواقع**، مجلة الأبحاث (عدد خاص: اللّغة والحضارة العربيتان)، الجامعة الأمريكية في بيروت، 1983، 56.

وأسد...ثم هذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين، ولم يؤخذ من غيرهم من سائر قبائلهم".[1] ثم عيّن السيوطي الأساس الّذي اعتمده في هذا التحديد بقوله: "وبالجملة، فلم يؤخذ عن حضري قط، ولا عن سكان البراري مما كان يسكن أطراف بلادهم التي تجاور سائر الأمم الّذين حولهم".[2] وبناءً عليه فإنّ علماء اللّغة آثروا الأخذ عن هذه القبائل لاعتقادهم أنها سلمت من اللحن الذي لم تسلم منه ألسنة القبائل التي تم استبعادها، لمجاورتها لسائر الأمم من حولها، مما يعني أن اللّغة وفق رؤية علماء العربيّة تزداد نقاءً كلما زاد التوغل في الصحراء، وزاد البعد عن الأمم المجاورة.

وبعد الانتهاء من تحديد القبائل التي يصدق عليها العامل المكاني، وجد النحويون لكثير من المواد اللُّغوية الدائرة على ألسنة تلك القبائل أكثر من وجه، فرتّبوا هذه الوجوه في منازل تتفاوت في درجات الاعتبار ولكنّها جميعا مُؤهلة للقبول، فقد أنزلوا الأكثر استعمالاً ودوراناً منزلة رفيعة، وأبقوا لسائر الوجوه مَكاناً على المستوى التاريخي النظري يستعمله من يشاء توسعاً أو مماحكة،[3] وهذا ما أشار إليه ابن جني في باب "اختلاف اللهجات وكلها حجة" في معرض حديثه عن "ما الحجازية وما التميمية" وذلك بقوله: "وليس لك أن ترد إحدى اللغتين بصاحبتها، لأنّها؛ ليست أحق بذلك من رسيلتها. لكن غاية مالك في ذلك أن تتخير إحداهما، فتقويها على أختها".[4]

وقد عرض نهاد الموسى أمثلة دالة تعكس اختلاف وجوه العربيّة المتأتية من العامل الجغرافي؛ فعندما أراد اللغويون وضع ضوابط لتركيب الجملة الفعلية وترتيب عناصرها تحصّل لهم أنّ سائر القبائل العربيّة كانت توحد الفعل مع فاعله مفرداً كان أو مثنى أو جمعاً، بمعنى أنّ الفعل يجب إفراده دائماً حتّى وإن كان فاعله مثنى أو مجموعاً، فلا تتصل به علامة للدلالة على

---

[1] **المزهر**، 211/1.

[2] نفسه، والصفحة نفسها.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 21.

[4] **الخصائص**، 10/2.

تثنية الفاعل وجمعه،[1] فيقال مثلاً: قام الرجل، وقام الرجلان، وقام الرِّجال بإفراد الفعل قام دائماً، وهذه الصورة هي المشهورة في كتب النحاة، وهي الأوسع انتشاراً بين العرب، فاستقروا على هذا القانون، إلا أنّهم وجدوا أنّ الفعل يتطابق مع فاعله، فتلحقه علامة التثنية مع الفاعل المثنى، وتلحقه علامة الجمع إذا كان الفاعل جمعاً، فيقال: قاما الرجلان، وقاموا الرجال، وقامت النساء.

وقد اعتمد اللغويون هذه اللّغة لأنّهم وجدوا لها أمثلة في لهجة طيّئ وأزد شنوءة المحتج بلغتهم.[2] ومما زاد اعتمادهم لها أيضاً ورودها في القرآن الكريم؛ نحو قوله ــ تعالى ــ: " 8

9 : ; "،[3] وقوله: " + , - . . / "،[4] وقوله: " , - . / 0 ".[5]

ووردت في قول الرسول ــ صلى الله عليه وسلم ــ: "يتعاقبون فيكم ملائكة..."،[6] كما تجلت هذه الظاهرة في الشعر من ذلك قول أمية ابن أبي الصلت:

يَلُومُونَنِي في اشْتِرَاءِ النَّخِيــ ـــلِ أَهْلِي فَكُلُّهُمُ يَعْذِلُ [7]

فقد اتصلت واو الجماعة بالفعل مع أنّ الفاعل ظاهر. وقد اشتهرت هذه اللّغة في كتب النحو بلغة (أكلوني البراغيث). وأيّاً كانت تسميتها فإنّها لغة أقرّتها العرب، ووردت في القرآن الكريم، وأحاديث الرسول ــ صلى الله عليه وسلم ــ، وبعض أشعار العرب.

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 23، **وفي التطور النحوي وموقف النحويين منه**، مجلة كلية الآداب، مج3، ع2، 1972، 7.

[2] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، وابن عقيل، **شرح ابن عقيل**، 467/1، والأشموني، **شرح الأشموني**، 170/1، والسيوطي، **همع الهوامع**،160/1.

[3] الأنبياء، آية3.

[4] المائدة، آية71.

[5] النساء، آية 66.

[6] البخاري، **صحيح البخاري**، 138/1.

[7] **الديوان**، 99.

الملاحظ أنّ علماء العربيّة وجدوا للفعل مع فاعله صورتين؛ الأولى متفقة مع قواعدهم، والثانية غير ذلك، فحاولوا إخضاع الثانية لتأويلاتهم؛ وهنا يشير الأشموني إلى أنّ فريقاً منهم عدوا ألف الاثنين وواو الجماعة ونون النسوة ضمائر في محل رفع فاعل، أما الاسم الظاهر فأعربوه على أنّه بدل أو مبتدأ مؤخر، وذهب فريق آخر إلى أنّها حروف أو علامات دالة على تثنية الفاعل وجمعه، كما تدل التاء على تأنيث الفاعل في مثل القول قامت هند.[1] وهنا يكون الاسم الظاهر فاعلاً، والفعل ليس مسنداً لهذه الأحرف، بل هو للاسم الظاهر مسند.

وهنا يرى رمضان عبد التواب أنّ الأمر لا يتطلب كل هذه التأويلات، فالنظرة التاريخية المقارنة عنده تظهر أنّ لغة أكلوني البراغيث تمثل الصورة القدمى في العربيّة؛ إذ إنّ الأصل فيها تحقيق المطابقة بين الفعل والفاعل. ثم تطور هذا الأصل فتكونت الصورة الثانية التي يكون فيها الفعل مفرداً مع الفاعل في كل الأحوال، وانتشرت هذه الصورة بين غالبية العرب، غير أنّ الصورة الأصل لم تمت، وبقيت تستعمل في بيئة أو بيئات أخرى محافظة أو منعزلة،[2] وعندما خرج اللغويون لتدوين اللّغة وجدوا الصورتين، فوضع النحاة قواعدهم على الأعم والأغلب.

كما استقر لديهم من استقراء العربيّة وشواهدها أنّ الاسم المنقوص المجرد المرشح للرفع غير المُعَرَّف وغير المُضاف، يكون بحذف الياء، وتسكين الحرف الأخير؛ نحو هذا راعْ، وهذا قاضْ، وذلك هو مقتضى الوقف عليه في الفصحى،[3] أو كما يقول سيبويه: "فهذا الكلام الجيد الأكثر".[4]

---

[1] ينظر: الأشموني، **شرح الأشموني**، 171/1.

[2] ينظر: **بحوث ومقالات في اللّغة**، 69.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **فيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة**، مجلة أفكار، ع 28، 41، وسيبويه، الكتاب، 183/4.

[4] نفسه، والصفحة نفسها.

أما إذا لم يكن الاسم المنقوص في موضع تنوين فإنّ البيان في الوقف أجود؛ نحو قول: هذا القاضي، وهذا الراعي، ومن العرب من يحذف الياء في الوقف. وعليه يكون للعرب في الوقف على الاسم المنقوص سواء أكان محلى بـــ(ال) أم مجرداً منها لغتان:

ــ الأولى: حذف يائه في المجرد، نحو هذا قاضْ، وهذا غازْ، وهذا ما وصفه سيبويه بالكلام الأكثر، وحذف يائه حتّى وإن كان محلى بـــ(ال)، نحو: هذا القاضْ.[1] وعلى هذه اللّغة قراءة أبي عمرو: (المهتدْ)[2] من قوله ــ تعالى ــ: " ! " # $ % ".[3] وقد عزا أحمد الدمياطي هذه اللّغة إلى هذيل.[4]

ــ الثانية: الإبقاء على يائه في المجرد ومن ذلك قراءة ابن كثير (والي)[5] لقوله ــ تعالى ــ: "وَمَا لَهُم ´ µ ¶ ¸ "،[6] وهنا يأتي الموسى برواية سيبويه عن أبي الخطاب الأخفش ويونس بن حبيب "أنّ بعض من يوثق بعربيته من العرب يقول: هذا رامي وغازي ...".[7] قول سيبويه يعني أنّ الحذف هو الأكثر وأنّ الإثبات لغة موجودة في كلام العرب، وإذاً يكون للوقف على الاسم المنقوص وجهان.[8]

ومن ذلك أيضاً أنّ النحويين يذكرون أنّ لـــ(ما) الداخلة على الجـــملة الاســـمية وجهين؛

---

(1) ينظر: سيبويه، **الكتاب**، 183/4.

(2) ينظر: ابن مجاهد، **السبعة في القراءات**، 386.

(3) الإسراء، آية 97.

(4) ينظر: **إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربع عشر**، 386.

(5) ينظر: الموسى، نهاد، **فيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة**، 41، وابن الجزري، **النشر في القراءات العشر**، 182/2.

(6) الرعد، آية 11.

(7) الموسى، نهاد، **فيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة**، 41، وسيبويه، **الكتاب**، 183/4.

(8) ينظر: الموسى، نهاد، **فيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة**، 41.

الأول: حجازي تكون (ما) بمقتضاه عاملة، وهي عندهم تجري مجرى ليس تشبيهاً لها بليس، فكلتاهما تحمل معنى النفي.[1]

ولإعمال ما عمل ليس لدى الحجازيين شروط حدّدها النحاة، فإن فقد شيء منها، رجعوا إلى لغة الإهمال ــ أي إلى اللّغة التميمية ــ .[2]

ومن الشواهد على إعمالها عمل ليس قوله ــ تعالى ــ: " : ; > "،[3] وقوله: " : ; > "،[4] ومن الشعر قول الفرزدق:

فَأَصْبَحُوا قَدْ أَعَادَ اللهُ نِعْمَتَهُمْ   إِذْ هُمْ قُرَيْشٌ وَإِذْ مَا مِثْلَهُمْ بَشَرُ[5]

فنصب (مثل) خبراً لما العاملة عمل (ليس) مع تقدمه على الاسم (بشر). وقول الفرزدق هذا فيه نظر؛ إذ إنّه تميميّ، والتميميُون يرفعون الخبر إذا تأخر فكيف به إذا تقدّم.[6]

والثاني: تميمي تكون ما بمقتضاه مهملة إذ هي عندهم مقصورة على النفي ــ نفي إسناد الخبر إلى المبتدأ ــ وإن استوفت جميع الشروط المذكورة قبلاً،[7] بقي دخولها عندهم كخروجها، غير عاملة في التركيب شيئاً. وهم قد أهملوها لأنّها عندهم حرف غير مختص يدخل على الفعل وعلى

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **التطور النحوي وموقف النحويين منه**، 6، وابن جني، **اللُّمع في العربيّة**،91، والسيوطي، **همع الهوامع**، 447/1.

[2] ومن تلك الشروط؛ أن تحمل معنى النفي كليس، وألا يتقدم الخبر على الاسم؛ إلا إذا كان ظرفاً أو شبه جملة، وألا يفصل بينها وبين اسمها (إن) الزائدة، وألا ينتقض نفيها بـــ(إلا)، وألا تؤكد بـــ(ما). ينظر: سيبويه، **الكتاب**، 59/1، وابن السَّرّاج، **الأصول**، 94/1، والفراء، **معاني القرآن**، 43/2، وابن هشام، **شرح قطر الندى**، 115.

[3] يوسف، آية 31.

[4] المجادلة، آية 2.

[5] **الديوان**، 185/1، وسيبويه، **الكتاب**، 60/1، والموسى، نهاد، **نحو منهج في تحقيق قراءة الشعر القديم وفقاً لصورته التاريخية**، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، 1979.

[6] ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

[7] ينظر: الموسى، نهاد، **التطور النحوي وموقف النحويين منه**، 6، وسيبويه، **الكتاب**، 57/1، وابن جني، **اللُّمع في العربيّة**، 91.

الاسم معاً؛ نحو "ما زيدٌ قائمٌ"، و"ما يقوم زيدٌ". وعند سيبويه أنّ غير المختص حقه ألا يعمل قياساً.[1] وعلى لغتهم قرأ ابن مسعود قوله ــ تعالى ــ: " : ; > "[2]، وقوله: " : ;

> "[3] بالرفع، رفع الخبر (بشر، وأمّهاتهم). وعلى لغتهم أنشد الفرزدق التميمي:

لَشَتَّانَ مَا أَنْوِي وَيَنْوِي بَنُو أَبِي   جَمِيعاً فَمَا هَذَانِ مُسْتَوِيَانِ[4]

برفع الخبر (مستويان) والشّاعر تميميّ وإنشاده جاء على لغة قومه.

ويذكر سيبويه أنّ من بني تميم من يعملها، إذ هو يقول بعد أن أورد الآية: "ما هذا بشراً". "وبنو تميم يرفعونها إلا من درى منهم كيف هي في المصحف".[5] ويعلّل الفرّاء نصب "بشراً" في هذه الآية بقوله: إنّ بشراً نُصبت لأنّ الباء قد استعملت فيه، فلا يكاد أهل الحجاز ينطقون إلّا بالباء، فلما حذفوها أحبّوا أن يكون لها أثر فيما خرجت منه فنصبوا على ذلك.[6] مما يعني أنّ المرفوع بعدها باقٍ على ما كان عليه قبل دخولها، وقد وصف ابن هشام لهجة الإعمال بالقويمة.[7] بينما وصف ابن يعيش لهجة الإهمال بالأقيس، ولهجة الإعمال بالأفصح.[8]هذا الوصف يعني أنّ النحاة قد أجازوا الوجهين، كما تجدر الإشارة إلى أنّ القرآن الكريم نزل بلغة الحجازيين في إعمال ما. ومن التميميين من تنبّه لذلك فأعملها.

---

(1) ينظر: سيبويه، **الكتاب**، 57/1.

(2) يوسف، آية 31.

(3) المجادلة، آية 2.

(4) الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، مجلة الأبحاث، الجامعة الأمريكية في بيروت، 1971، 69، والفراء، **معاني القرآن**، 42/2، وابن خالويه، **إعراب ثلاثين سورة من القرآن**، 52.

(5) **الكتاب**، 57/1.

(6) ينظر: **معاني القرآن**، 42/2.

(7) ينظر: **شرح قطر الندى**، 115.

(8) ينظر: **شرح المفصل**، 108/1.

وفي بيان أثر تعدد اللهجات في الإعراب يقول الموسى: "وفي مجال الإعراب مظنة الزلل الكبرى في تمثل الوجوه المتأدية من اللهجات عنصــر توســعة، إذ تلغي مبدأ دلالة الحــركة على معنى نحوي ذاتي ملــزم فــي شــطر لا يســتهان به من ظــاهرة الإعراب".[1] أي أنّ الحركة وحدها قاصرة عن بيان المعنى النّحوي للكلمة.

ومن أمثلة التّعدّد على صعيد الإعراب كلمة أمس، وهو اسم معرفة مصروف، موضوع لليوم الّذي يليه اليوم الّذي نحن فيه، أو ما هو في حكمه في إرادة القرب.[2] وقد تباينت اللهجات العربيّة في معاملتها له من حيث الإعراب والبناء على حالاتٍ ثلاث:

ــ الأولى: حالة الإعراب فهو يُعرب إذا نُكّر أو صُغّر أو كُسّر أو ثُنّي أو جُمِع أو دخلت عليه (ال) التعريف أو أضيف؛[3] نحو قول: "مضى أمسنا"، و"إنّ أمسنا يوم طيب"، ونحو قوله ــ تعالى ــ:" **فَجَعَلْنَٰهَا حَصِيدًا كَأَن لَّمْ تَغْنَ بِٱلْأَمْسِ**"،[4] ومن الشواهد الدالة على ورودها معربة قول الراجز:

مَرَّتْ بِنَا أَوَّلَ مِنْ أُمُوسِ تَمِيسُ فِينَا مِيسَةَ العَرُوسِ[5]

فأموس جمع أمس ــ والجمع من خصائص الأسماء ــ وهو معرب وعلامة إعرابه جره بالكسرة الظاهرة بعد حرف الجر. وأشار الموسى أنّ هذه اللّغة منسوبة لعقيل فذكر أنّ أبا زيد روى أنّهم كانوا يقولون: ذهب أمسٌ بما فيه.[6]

---

(1) **فيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة**، مجلة أفكار، عمان، ع28، 1975، 42-43.

(2) ينظر: الموسى، نهاد، **في تاريخ العربيّة**، 143، **وظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 49، والسيوطي، **همع الهوامع**،187/1.

(3) ينظر: الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 59، والسيوطي، **همع الهوامع**، 191/1.

(4) يونس، آية 24.

(5) ابن هشام، **شرح شذور الذهب**، 134، والسيوطي، **همع الهوامع**،191/1.

(6) ينظر: الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 59، وابن منظور، **اللسان**، مادة "أمس".

ـــ الثانية: حالة المنع من الصرف وهي لتميم وهم فيها فريقان؛ فريق يمنعها من الصرف مطلقاً فيقول ذهب أمسُ بما فيه، وأحببت أمسَ، وما رأيتك مذ أمسَ.[1] ومن الشواهد على ذلك قول العجّاج:

لَقَدْ رَأَيْتُ عَجَبَاً مُذْ أَمْسَا عَجَائِزَاً مِثْلَ الأَفَاعِي خَمْسَا[2]

فقد جاءت أمس مفتوحة مع أنّها في موقع جر، فعوملت معاملة ما لا ينصرف، فجرت بالفتحة نيابة عن الكسرة على لغة قوم من تميم. أما الفريق الثاني فيمنعها من الصرف في حالة الرفع، ويبنيها على الكسر في حالتي النصب والجر، فيقولون: ذهب أمسُ بما فيه، وأحببت أمسِ، واشتقت إلى أمسِ.[3] وعلى لغتهم جاء قول الشّاعر:

اعْتَصِمْ بالرَّجَاءِ إِنْ عَنَّ يَأْسُ وتَنَاسَ الّذي تَضَمَّنَ أَمْسُ[4]

فأمس جاءت مرفوعة بالضمة، وواضح أنّ عائد الصلة محذوف، والتقدير: تناسَ الّذي تضمنه أمس، وأمس بذلك فاعل مرفوع.

ـــ الثالثة: حالة البناء على الكسر مطلقاً، وذلك عند أهل الحجاز، فهم يقولون: ذهب أمسِ بما فيه، وأحببت أمسِ، وما رأيتك مذ أمسِ، وعلى لغتهم في البناء على الكسر جاء قول أسقف نجران:

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 59، وسيبويه، **الكتاب**، 283/3، والأشموني، **شرح الأشموني**، 537/2، والمباركي، يحيى علي يحيي، **أثر اختلاف اللهجات العربيّة في النحو**، 356.

[2] **الديوان**، 400، وسيبويه، **الكتاب**، 285/3، والبغدادي، **خزانة الأدب**، 167/7، وابن هشام، **شرح شذور الذهب**، 285.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 59، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 118/4، **وشرح الأشموني**، 536/2.

[4] الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 59، والأشموني، **شرح الأشموني**، 536/2، والسيوطي، **همع الهوامع**، 189/1.

اليَوْمُ أَعْلَمُ بِمَا يَجِيءُ بِهِ وَمَضَى بِفَضْلِ قَضَائِهِ أَمْسِ[1]

فالشّاعر جاء بأمس مبنية على الكسر مع أنّها في محل رفع فاعل وذلك على لغة الحجازيين.

ومستصفى القول أنّ الحجازيين يكسرون أمس في كل المواضع، وأنّ بني تميم يكسرونه في أكثرها ــ في النصب والجر ــ والمذهب السائد في أمس هو مذهب أهل الحجاز، كما أنّ هذه الحالات الثلاث على تعاصرها تشير إلى اتجاه ظاهرة الإعراب في التطور، وأنّها كانت سائرة من الثلاثية في حالة الإعراب إلى الثنائية في حالة المنع من الصرف إلى الأحادية في حالة البناء.[2]

ومن الأمثلة أيضا خبر إنّ وأخواتها، فإنّه مرفوع في القياس الفصيح السائد، منصوب عند تميم عامة، فقد روي عنهم أنّهم ينصبون بإنّ وأخواتها الاسم والخبر جميعاً،[3] وذكر الموسى أنّ ابن يعيش قد جعل ذلك فيهم خاصاً بـــ"ليت" دون سائر أخواتها،[4] وعلل ابن هشام ذلك تشبيهاً لها بوددت وتمنيت لأنّ ليت في معناهما.[5]

ومن الشواهد على لغتهم قول عمر بن أبي ربيعة:

إِذَا اسْوَدَّ جُنْحُ اللَّيْلِ فَلْتَأْتِ وَلْتَكُنْ خُطَاكَ خِفَافَاً إِنَّ حُرَّاسَنَا أُسْدَا[6]

---

(1) الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 59-60، وابن منظور، **اللسان**، مادة "أمس"، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 118/4، والسيوطي، **همع الهوامع**، 209/1، والمبرد، **المقتضب**، وفي نسبة هذا الشاهد اختلاف حيث ينسب أيضا إلى تبع بن الأقرن، ينظر: ابن منظور، **اللسان**، مادة أمس، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 118/4، والأزهري، خالد، **التصريح على التوضيح**، 233/2.

(2) ينظر: الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 59-60.

(3) ينظر: نفسه، 72، والسيوطي، **همع الهوامع**، 490/1.

(4) ينظر: الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 72، **وشرح المفصل**، 104/1.

(5) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

(6) الموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 72، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 288/1، **ومغني اللبيب**، 37/1، والأشموني، **شرح الأشموني**، 135/1، والسيوطي، **همع الهوامع**، 490/1، **وشرح شواهد المغني**، 122/1، والبيت منسوب لعمر بن أبي ربيعة إلا أنه لا يوجد في ديوانه.

فالشّاعر قد نصب بإنّ ركني الجملة الاسمية (حراسنا أُسدا).

وقول ذي الرُّمَّة:

كَأَنَّ جُلُودَهُنَّ مُمَوَّهَاتٍ   عَلَى أَبْشَارِهَا ذَهَبَاً زُلالا[(1)]

جاء خبر كأنّ منصوباً وهو (مموهات).

وقول النَّمر بن تولب:

أَلا يَا لَيْتَنِي حَجَرَاً بِوَادٍ   أَقَامَ ولَيْتَ أُمِّي لَمْ تَلِدْنِي[(2)]

جاء خبر ليت منصوباً وهو (حجراً)

وقد أورد ابن هشام أنّ بعض العرب من ينصب بـــ(لعل) ركني الجملة الاسمية، ومن ذلك ما حكاه يونس: لعل أباك منطلقاً.[(3)]

ومن الشواهد النثرية على لغة بني تميم قولهم: "ليت القسي كلها أرجلاً"،[(4)] ويذكر البغدادي أنّ من العرب من يرفع بإنّ المبتدأ وينصب الخبر كما لو كانت من أخوات كان، فيقولون: إنّ بك زيدٌ مأخوذا.[(5)]

الملاحظ على ما تقدم أنّ من القدماء من خص نصب الجزأين بأحد أخوات إنّ، ومنهم من أتى بشواهد شعرية على إنّ وبعض أخواتها، فعمموا ذلك على إنّ وأخواتها.

---

(1) **الديوان**، 1516/3، والموسى، نهاد، **ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة**، 72، والمباركي، يحيى علي يحيى، **أثر اختلاف اللهجات العربيّة في النحو**، 236.

(2) السيوطي، **همع الهوامع**، 491/1، والشنقيطي، **الدرر اللوامع**، 112/1.

(3) ينظر: **مغني اللبيب**، 285/1.

(4) الميداني، **مجمع الأمثال**، 178/2.

(5) ينظر: **خزانة الأدب**، 301/10.

- **العامل الزماني**

بعدما انتهى اللغويون والنحويون من ضبط المنطقة الجغرافية التي تُجمع منها مادة العربيّة، ذهبوا إلى تحديد الفترة الزمنية التي سلم فيها اللسان العربي من اللحن والفساد، فاهتدوا إلى تحديد زمني عُرِفَ فيما بعد بعصور الاحتجاج وهي ثلاثة قرون على التقريب،[1] كما بيّنوا آخر الشعراء الّذين يستشهد بشعرهم، فقد نقل ثعلب عن الأصمعي قوله: "ختم الشعراء بابن هرمة، وهو آخر الحجج".[2] هذا يعني أنّ النصوص التي خرجت باستقرائها قواعد العربيّة استغرقت تلك الفترة الطويلة، وتجدر الإشارة إلى أنّ ثلاثة قرون في حياة لغة تعتمد على المشافهة تتسع لمراحل من التطور جرت على الظواهر النحوية في العربيّة، وقد أدى تحكيم هذا الاعتبار الزماني إلى تسجيل وجهين للظاهرة الواحدة؛ الأول يمثل الطور السابق والثاني يمثل الطور اللاحق، وهذه الوجوه المترتبة على الأطوار المتعاقبة في تلك الفترة وجوه عربية لا سبيل لردها، وهي عامل رئيس من عوامل التشعيب في قواعد العربيّة.[3]

ويجمل القول أنّ تطور اللّغة مر بمراحل متدرجة، إذ إنّ حلول ظاهرة مكان أخرى لا يتم دفعة واحدة، فقد تتجاور الظاهرتان، فتقوى إحداهما على الأخرى لسبب ما، والتي تضعف لا تزول، وإنّما تبقى عنصراً في الصورة اللُّغوية للنظام الّذي تنتمي إليه، ولربما تساعدها ظروف مخصوصة فتحيا في الاستعمال من جديد.[4]

ومن الأمثلة التي جاء بها الموسى من فعل للزمن في الظاهرة النحوية ما سجله النحويون في ظاهرة الحذف والإيصال، إذ لاحظوا أنّ الفعل اللازم يتعدى بالحرف وأنّ الحرف قد يحذف

---

(1) ينظر: الموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى**، 52-53.

(2) السيوطي، **الاقتراح**، 27.

(3) ينظر: الموسى، نهاد، **قضية التحول إلى الفصحى**، 52-53، والعناتي، وليد، **التباين وأثره في تشكيل النظرية اللُّغوية العربيّة**، 57-58.

(4) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

أحياناً فينتصب المجرور على نزع الخافض، وهذه مرحلة بين اللزوم والتعدي، إلا أنّهم لاحظوا أنّ الفعل لم يلبث أن ينتقل إلى التعدي، وأنّ الاسم المنتصب بنزع الخافض لم يلبث أن يصبح مفعولاً به صريحاً، وقد مثّل نهاد الموسى على هذه الظاهرة بالفعلين "شكر ونصح" وما عرض لهما من انتقال في الاستعمال، إذ كان الغالب عليهما في طورهما السابق أن يكونا لازمين يتعديان بالحرف، فنقول: شكرت له، ونصحت له، وفي القرآن الكريم قول الله ــ تعالى ــ: "Q R S"،[1] وقوله: " { ~ "،[2] إلا أنّ هذين الفعلين شهدا انتقالاً إلى التعدي بإسقاط حرف الجر،[3] ويكون النصب للمنجر وجوباً. فنقول: شكرته، ونصحته، ونحو قوله ــ تعالى ــ:" x y z { "،[4] ومن الشواهد الشعرية قول عبد الله بن الزبير الأسدي:

سأشكُرُ عمراً إنْ تَراخَتْ مَنِيّتي   أَيَادِيَ لَمْ تُمْنَنْ وإنْ هيَ جَلّتِ[5]

مما يعني أنّ الطورين قد تعاصرا، وأسفرا عن وجهين في الاستعمال من اللزوم والتعدي.[6] إذ الأصل تعدية هذا الفعل بحرف الجر، إلا أنّه انتقل من اللزوم إلى التعدي بنفسه، فأصبح الفعل يتعدى إلى مفعوله مباشرة دون حرف الجر.

ومن مظاهر التــطور الزماني الّذي تنبّه إليها النحويون ونصوا عليها: الأعلام المنقولة،

---

(1) لقمان، آية 14.

(2) الأعراف، آية 79.

(3) ينظر: **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 36-37، **والخطأ في العربيّة نموذج من التردد بين منازل المثال والواقع**، 57-58، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 151/2، والأشموني، **شرح الأشموني**، 197/1.

(4) النمل، آية 19.

(5) الموسى، نهاد، **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 36، والبغدادي، **خزانة الأدب**، 265/2، والأصفهاني، **الأغاني**، 143/14.

(6) ينظر: الموسى، نهاد، **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 37.

وهي ما استعمل قبل العلمية لغيرها،[1] ويذكر الموسى أنّ أغلب الأعلام في العربيّة عند ابن هشام منقولة،[2] ومما تطور إلى العلمية أو نقل إليها بتعبير النحويين وأورده الموسى:

- أسماء الأعيان؛ نحو أسد، وثور، وكلب.
- المصادر؛ نحو زيد، وفضل، ونجاح، وتوفيق.
- الصفات؛ أسماء الفاعلين؛ نحو صالح، وحارث، وأسماء المفعولين؛ نحو منصور ومحمود، والصفات المشبهة؛ كحسن، وصيغ المبالغة؛ كنصّار.
- الجمل الفعلية؛ نحو برق نحره، وتأبط شراً.
- الأفعال، ماضية؛ نحو شمّر، أو مضارعه؛ كيشكر،[3] وقد يكون العلم منقولاً من فعل الأمر، فقد سمى العرب صحراء معينة بـــ (اصمت) وفيها يقول الراعي النميري:

أَشْلَى سَلُوقِيّةً بَاتَتْ وَبَاتَ بِهَا   بِوَحْشِ اصْمِتَ في أَصْلابِهَا أَوَدُ[4]

ويورد الموسى مثالاً على هذه الظاهرة يتمثل في جملة: جاء علي أشعث، فــ(جاء) في هذه الجملة يحتمل أن يكون فعلاً لازماً مثل معنى حضر، و(أشعث) يحتمل أن يكون صفة على الأصل، فينتصب أشعث على الحال، وعلى هذا الوجه تكون جملة: جاء عليٌ أشعثَ. مثل جملة: عاش عليٌ بطلاً.

ويحتمل (جاء) أن يكون فعلاً متعدياً مثل معنى (لقي)، و(أشعث) يحتمل أن يكون علماً منقولاً عن صفة، فينتصب على المفعول به لجاء، وعليه تكون الجملة: جاء عليٌ أشعثَ. مثل : زار عليٌ

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **في التطور النحوي وموقف النحويين منه**، 9، والدماميني، محمد بدر الدين، **تعليق الفرائد على تسهيل الفوائد**، 141/2.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **في التطور النحوي وموقف النحويين منه**، 9، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 114/1.

[3] ينظر: **في التطور النحوي وموقف النحويين منه**، 9، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 114/1، والزمخـــشري، **المفصل**، 9، وابن يعيش، **شرح المفصل**، 30/1.

[4] **الديوان**، 69، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 114/1، والزمخشري، **المفصل**، 9، وابن يعيش، **شرح المفصل**، 30/1. ويذكر الزمخشري أنها سميت بذلك لأن سالكها يقول لرفيقه اسكت حتّى لا يشعر أحدٌ بنا.

أحمدَ.[1] وفي هذه الحالة يكون السياق مرجعاً لإبانة أيهما المقصود؛ الحال أو العلم المنقول عن الصفة، مما يدل على أنّ تمايز العربيّة إلى مستويات إنّما جاء للدراسة فقط.

ومن مظاهر فعل العامل الزمني في الظاهرة النحوية انتقال (ليس)، (ولا يكون) وهما من الأفعال الناقصة إلى أدوات الاستثناء، إذ عرفتهما العربيّة فعلين ناقصين ينفيان علاقة الإسناد في الجملة الاسمية، فيرفعان المبتدأ وينصبان الخبر، إلا أنّهما خرجا عن هذه الوظيفة إلى وظيفة يفيدان فيها ما تفيده (إلا) الاستثنائية،[2] وبذلك فإن لهما وظيفتين نحويتين:

الأولى: أن يكونا فعلين ناقصين؛ نحو: ليس الأمر سهلاً، ولا يكون الجهل فضيلة.

والثانية: أن يكونا من أدوات الاستثناء؛ نحو: قام القوم ليس زيداً، وخرج الناس لا يكون عمراً.

ومن الأحاديث الشريفة التي استعملت فيها ليس أداة استثناء قوله ــ صلى الله عليه وسلم ــ: "ليس من أصحابي أحدٌ إلا ولو شئت لأخذت عليه ليس أبا عبيدة بن الجرّاح"،[3] وقوله ــ عليه السلام ــ: "يطبع المؤمن على كل خلق ليس الخيانة والكذب".[4]

ونصب المستثنى بــ(ليس، ولا يكون) عند بعض علماء العربيّة واجب؛ وذلك لأنّ خبرهما واسمهما ضمير مستتر وجوباً.[5] وعليه فتقدير قام القوم ليس زيداً، قام القوم ليس القائم زيداً. مما يدل على تمسكهم بالطور السابق لــ(ليس، ولا يكون) بمعنى استعمالهما فعلين ناقصين،

---

[1] ينظر: **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 29-30، **وفيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة**، 46 .

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **التطور النحوي وموقف النحويين منه**، 10، وسيبويه، **الكتاب**، 347/2-348، وابن هشام، **أوضح المسالك**، 212/2، **ومغني اللبيب**، 294/1، والسيوطي، **همع الهوامع**، 284/2.

[3] ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، **الإصابة في تمييز الصحابة**، 484/3.

[4] البيهقي، أحمد بن الحسين، **السنن الكبرى**، 332/10، والسيوطي، **الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير**، 762/2.

[5] ينظر: ابن هشام، **أوضح المسالك**، 237/2-238، والأشموني، **شرح الأشموني**، 237/1، والسيوطي، **همع الهوامع**، 284/2.

يرفعان المبتدأ، وينصبان الخبر وأنّهم لم يأخذوا بالوجه الّذي آل إليه استعمال هذين الفعلين؛ وهو وجه الاستثناء.

– العامل المنهجي

لقد ترتب هذا العامل على "اختلاف طرائق النظر التي اصطنعها النحويون، فقد كانت المادة اللُّغوية التي وردت عليهم، أو وردوا عليها واحدة أو تكاد...، ولكن استقراءهم إياها في سبيل رصد الظواهر المطردة فيها، واستخراج الأحكام أو القواعد التي تجري عليها كان يتفاوت، وخاصة في مجال تفسير تلك الظواهر والبحث عن عواملها وعللها".[1] ومن ذلك أنّهم استقرؤوا الأمثلة التي تعرض فيها (ليس) في التراكيب اللُّغوية؛ نحو قوله ــ تعالى ــ: " | { "،[2] وقوله: " $ % "،[3] وقوله: "**وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ**"،[4] وقوله: " F G H I ".[5] وجدوا أنّ ليس تدخل على الجملة الاسمية فتنفي إسناد الخبر إلى المبتدأ وترفع الاسم وتنصب الخبر.

فلما ورد عليهم قول العرب: "ليس خلق الله مثلهَ"، اختلفت أنظار القوم في تفسيرها وتوجيهها، فوقف قوم منهم عند ظاهر التركيب، فتحصّل لهم أنّ (ليس) تستعمل استعمال (ما) وتدخل على الفعل، فجعلوها أداة نفي حسب، ورأوا أنّها لا تعمل في مثل هذا التركيب عملا إعرابياً.[6] وعلى ذلك جاء قول البحتري:

---

[1] الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 42، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 54.

[2] آل عمران، آية 113.

[3] الرعد، آية 43.

[4] الإسراء، آية 36.

[5] التين، آية 8.

[6] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 32-33، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 55.

لَيْسَ يُدْرَى أَصُنْعُ إِنْسٍ لِجِنٍّ   سَكَنُوهُ أَمْ صُنْعُ جِنٍّ لِإِنْسِ[1]

وتجاوز آخرون وعلى رأسهم سيبويه هذا الظاهر القليل المغاير للظاهرة الغالبة فتأولوه إليها متمسكين بأنّ (ليس) في هذه الجملة جارية وفق نسقها المعتاد، وأنّها داخلة على جملة اسمية، وأنّها عاملة، فقدروا لذلك أنّ اسمها ضمير شأن محذوف، وأنّ الجملة بعده خبره.[2] وأياً كان تأويلهم فإنّ دخول (ليس) على الجملة الفعلية ينفي وقوع الفعل دون أن يعمل فيه البتة، فالفعل (خلق) بقي ماضياً مبنياً على الفتح، ولا عمل لليس فيه البتة، وكذلك القول في الفعل (يُدرى).

كما تحصَّل للنحاة أثناء استقرائهم للعربية أنّ هناك حروفاً مختصة، بعضها يختص بالدخول على الأسماء، مثل حروف الجر وبعضها يختص بالدخول على الأفعال؛ نحو حروف الجزم، فوصلوا بين الاختصاص والعمل ــ عمل حروف الجر في الاسم ، وعمل حروف الجزم في الفعل ــ وجعلوا ذلك أصلا ومقياساً. فلما وردت عليهم "حتّى" واستعمالاتها، وجدوا أنّها تستعمل حرف جر بمنزلة إلى في المعنى والعمل، فتجر الاسم الذي تدخل عليه من غير تقدير خافض ــ إلا عند الكسائي فهي تجر بــ(إلى) مضمرة أو مظهرة ــ فينتهي الأمر عنده.[3] كما في قوله ــ تعالى ــ: " < ? @ A B "،[4] أي إلى طلوع الفجر؛ فمطلع اسم مجرور بــ(حتّى) وهو ما انتهى أمر السلام عنده، ونحو قول: إنّ فلاناً يصوم الأيام حتّى يوم الفطر، والمراد أنّه يصوم الأيام إلى يوم الفطر.

---

(1) **الديوان**، 1160/2.

(2) ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 32-33، **والثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 55، وسيبويه، **الكتاب**،70/1.

(3) ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 33، وابن السَّرّاج، **الأصول**، 124/1، وابن جني، **اللُّمع في العربيّة**، 132، والأنباري، **الإنصاف في مسائل الخلاف**، 598/2-599.

(4) القدر، آية 5.

فلما ورد عليهم دخول حتّى على الفعل نحو قول: اذكروا الله حتّى تطلعَ الشمس لاحظوا أنّ حتّى تدخل في الظاهر على فعل، فاختلفوا في تفسيرها، فوقف الكوفيون عند ظاهر التركيب، فرأوا أنّ الفعل منصوب بــ(حتّى)، وانضافت حتّى عندهم إلى حروف النصب، أما البصريون فعمدوا إلى تفسير هذه الجملة وفق مبدأ الاختصاص والعمل، فذهبوا إلى أنّ الفعل بعد (حتّى) منصوب بــ (أن) مضمرة، تكون هي والفعل مؤولة بمصدر طلوع، ويكون المصدر في محل جر بــ (حتّى).[1] وهكذا تبقى "حتّى" عند البصريين مختصة بالأسماء؛ إذ لا يوجد في العربيّة عامل واحد يعمل تارة في الأسماء، وتارة في الأفعال.

ومن العرب من يعدها حرف عطف، وللعطف بها شرطان؛ الأول أن يكون المعطوف بعضاً من المعطوف عليه أو كبعضه، وذلك نحو: أكلت السمكة حتّى رأسها، وأعجبتني الجارية حتّى حديثها، فالحديث ليس بعضاً من الجارية ولكنه كالبعض.[2] وعليه فــ(حتّى) كالواو في إفادة الجمع من دون ترتيب. والثاني أن يكون المعطوف هو الجزء المقصود إما في القوة والعلو أو في الضعف، نحو: مات الناس حتّى الأنبياء، وقدم الحجاج حتّى المشاة.[3] فحتّى في الجملتين أفادت العطف، فالأنبياء في الأولى هم الأعلى، والمشاة في الثانية هم الأضعف، وقد اجتمعتا في قــــول الشاعر:

قَهَرْنَاكُمُ حتّى الكُمَاةَ فَأَنتُمُ   تَهَابُونَنَا حتّى بَنِيْنَا الأَصَاغِرَا[4]

إذ أفاد الجزء المعطوف بــ(حتّى) الأولى غاية القوة، بينما أفاد الثاني غاية الضعف.

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **الثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة**، 55، **واللّغة العربيّة وأبناؤها**، 33، وابن الأنبــاري، **الإنصاف في مسائل الخلاف**، 597/2-598. وابن هشام، **شرح قطر الندى**، 55.

[2] ينظر: الأشموني، **شرح الأشموني**، 419/2، وابن يعيش، **شرح المفصل**، 17/8.

[3] ينظر: ابن السَّرّاج، **الأصول**، 424/1، وابن هشام، **مغني اللبيب**، 127/1.

[4] نفسه، 127/1، والأشموني، **شرح الأشموني**، 419/2.

كما وتعدّ حتّى حرفاً من حروف الابتداء، أي حرف تُبتدأ بعده الجملة فتدخل على الجملة الاسمية، نحو قول: قام القوم حتّى زيدٌ قائم، ومررت بهم حتّى زيدٌ ممرورٌ به، ومن الشواهد الدالة على ذلك قول جرير:

وَمَا زَالَتِ القَتْلى تَمورُ دِمَاؤُهَا   بِدِجْلَةَ حتّى ماءُ دِجْلَةَ أَشْكَلُ[1]

فماء مرفوع بالابتداء وأشكل الخبر، فحتّى هنا ابتدائية بدليل رفع ما بعدها.

ويذكر الموسى أنّ صورة العربيّة لما استوت لدى النحويين في ملامح معينة جعلوا هذه الملامح محتكماً يعودون إليه، ومما استوى لديهم أنّ (الواو) تأتي حرف عطف في مثل: جاء زيد وعمرو، وهي هنا عملت على إشراك الثاني فيما دخل فيه الأول، وليس فيها دليل على أيهما كان أولاً، فجائز أن يكون زيدٌ أولاً وجائز أن يكون عمروٌ أولاً. وتأتي استئنافية في مثل: ينوي أحدنا أن يقول شيئاً، وينساه...، وتأتي دالة على المعية أو المصاحبة،[2] كما في: "لا تكن جلداً وتظهرَ الجزع"، أي لا تجمع بين الجلد والجزع، فالفعل المضارع قد انتصب بعد واو المعية في جواب النهي بأن مضمرة.

فلما وردت عليهم هذه العبارة: "لا تأكل السمك وتشرب اللبن"، وجدوا أنّ الواو مرشحة للمعاني الثلاثة المتقدمة، وتفيد بها دلالات ثلاثاً مختلفة؛ الأولى وجدوها تحتمل العطف، فتكون الجملة: "لا تأكلِ السمك وتشربِ اللبن"...، بجزم الثاني، وكان شريك الأول في النهي، وذلك نحو: "لا تفعل هذا ولا هذا"، وحينئذٍ يلتقي ساكنان الباء واللام، فتكسر الباء للتخلص من التقاء الساكنين. والثانية تحتمل الاستئناف فتكون الجملة: "لا تأكل السمك وتشربُ اللبن" برفع الثاني فيقع النهي

---

[1] **الديوان**، 367، وابن هشام، **مغني اللبيب**، 118/1، والأشموني، **شرح الأشموني**، 562/3.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 34، وقد سمع النصب مع الواو في خمسة مواضع هي؛ النفي، والأمر، والنهي، والاستفهام، والتمني، وللوقوف على هذه المواضع ينظر: الأشموني، **شرح الأشموني**، 566/3-567، وابن عقيل، **شرح ابن عقيل**، 352/2-353.

عن الأكل إلا أنّ الشرب مباح. والثالثة أنّ الواو تحتمل المعية فتكون الجملة: لا تأكل السمك وتشربَ اللبن...، بنصب الثاني بأن مضمرة وكان النهي حينئذ عن الجمع بينهما، مع إجازة كل منهما منفرداً.[1] والملاحظ أنّ النحاة غير مختلفين في دلالات الواو وإنّما هذه كانت وجوه استعمالاتها؛ لذا فأنا أرى أنّ هذا المثال لا يأتي تحت عنوان العامل المنهجي.

– عامل الناموس اللغوي

وهذا العامل لا تنفرد به العربيّة وحدها، بل هو ضابط عام، وقانون يجري على اللُّغات جميعها، ومرجعه إلى النواميس الفاعلة في تشكيل النظام اللغوي برمّته. "ومن الحق أنّ هذه النواميس وما يكتنفها من متغيرات وملابسات تتحرّى اجتناب اللّبس، ولكنها، فيما يكشف النظر في النظم اللُّغوية السائدة، مضطرة إلى الوقوع فيه، عند مواطن غير قليلة ".[2]

ويذكر الموسى أنّ عناصر الجملة في العربيّة تأتلف على صور مقرّرة، ومن هذه الصور أن يأتي الفعل فالفاعل فالمفعول ثم تعقبها حال... في مثل: صافحت أمي جالسةً، وصافحت أمي واقفاً، و يكون منها أيضاً: قابلته وحيداً. وفي هذه الجملة لَبْس ظاهر ناتج عن أنّ (وحيداً) تصلح لأن تكون حالاً عن ضمير الفاعل (التاء) ومن ضمير المفعول (الهاء)، ولا يمكننا بسياق الجملة اللفظي وحده أن نحدّد أي المعنيين يراد: قابلته وأنا وحيد أم قابلته وهو وحيدٌ.[3] فموطن اللّبس ماثل في معرفة صاحب الحال، مما يدل على أنّ بناء الجملة الفعلية في العربيّة يستقيم على نظام محدد من التراكيب لفظاً ورتبةً، وعلى سياق الحال إذا حدث لبس ما.

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 34-35، وابن هشام، **شرح شذور الذهب**، 129، والأشموني، **شرح الأشموني**، 567/3.

[2] الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 35.

[3] ينظر: نفسه، 40.

ومن ذلك قول: غادر محمد الجامعة وعاد مريضاً، إذ تحتمل الجملة معنيين؛ أولهما غادر محمد الجامعة وزار مريضاً، وعليه تكون كلمة (عاد) بمعنى زار، فعملت النصب في (مريضاً). وثانيهما غادر محمد الجامعة فعاد وهو مريضٌ، فتكون كلمة (عاد) بمعنى رجع وهي مما لا يتعدى، فانتصب (مريضاً) حالاً من الضمير المستتر في عاد.(1)

ويحصل أن يكون الأداء اللغوي مرجّحاً للبس، كما في عبارة: سل ما تريد أن تسأل عن أعمال المؤتمر، سلمى تريد أن تسأل عن أعمال المؤتمر.

فهذه العبارة تحتمل معنيين؛ الطلب إلى المخاطب أن يسأل، والإخبار أنّ سلمى تريد السؤال، وعليه فإنّ قراءة هاتين الجملتين تسمعنا نطقاً ملبساً، لا ينكشف عن معنى بعينه إلا بتمثيله كتابةً. مما يُظهر أنّ نظام الكتابة يساعد على رفع اللّبْس الّذي يوقع فيه المنطوق، إذ قد يتوحد المنطوق ويختلف المعنى، فتكون الكتابة هي المبيّنة للفرق.(2)

وربما يكون الخط أو الإعراب في هذه المثل كاشفاً للبس، وقد يكون النطق علماً على تحديد الوظائف النحوية كما في العبارة الآتية: القصص المسلّية للسيّدات، فإنّها تحمل وظائف نحوية تتعين على هذا النحو:

القصص /	المسلّية	للسيّدات
مبتدأ	خبر	متعلّقان بالخبر

والمراد بذلك أنّ القصص لا أعمال التطريز ولا الأفلام هي المسلّية للسيدات... ويكون الجار والمجرور (للسيّدات) متعلّقين باسم الفاعل (المسلّية).

(1) ينظر: العناتي، وليد، **التباين وأثره في تشكيل النظرية اللّغوية العربيّة**، 64-65.
(2) ينظر: الموسى، نهاد، اللّغة **العربيّة وأبناؤها**، 40.

وتحتمل أن تكون على هذا النحو:

القصص	المسلّية/	للسيّدات
مبتدأ	نعت	خبر (أو متعلّقان بخبر محذوف)

تريد بذلك أنّ القصص المسلّية للسيدات لا للرجال ولا للصغار، وعليه تكون القصص مبتدأ والمسلّية نعتا له والجار والمجرور خبراً أو متعلّقين بالخبر.

وتحتمل أن تكون على هذا النحو:

القصص	المسلّية	للسيّدات
مبتدأ	نعت	متعلقان بالنعت

والمراد بذلك أنّ العبارة ناقصة، وأنّ الخبر لما يرد، وأنّ القصص التي تسلي السيدات معارة، أو...إلخ.[1] فبرسم واحد عُبِّر عن تراكيب ثلاثة معاً، وكذلك قد يُعبّر بتركيب واحد عن تركيبين اثنين، نحو: عقاب المسؤول صارم، فتحتمل أن يكون المسؤول هو الفاعل وبذلك يكون العقاب الّذي أنزله صارماً، كما تحتمل أن يكون المسؤول مفعولاً وأنّ العقاب الموقع عليه صارم.[2]

وصفوة القول أنّ لتعدد وجوه العربيّة صوراً ماثلةً في القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، وكلام العرب المحتج بلغتهم؛ مما يعني أنّ هذا التعدد يُعدّ ضرباً من التيسير والتخفيف، وأنّه يحمل في طياته وجهاً وجيهاً لتجويز معظم وجوه الاختلاف في لغتنا؛ لكونه يهيئ لنا اعتذاراً عن كل ما يظهر أنّه مخالف للوجه الفصيح، فإن قال أحدنا: أكلوني

---

(1) ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 40-41.

(2) ينظر: العناتي، وليد، **التباين وأثره في تشكيل النظرية اللغوية العربيّة**، 271.

البراغيث، وقيل له لا يجوز أن يجتمع فاعلان لفعل واحد؛ حينها يستطيع أن يرد عليه بما جاء في الشعر والقرآن والحديث.

ثانيا: تيسير النحو(منهج نهاد الموسى في تيسير النحو وتعليمه)

كان النحو العربي وما زال مبعث شكوى وتذمر لدى الكثير من الدارسين والمتعلمين؛ لكثرة أبوابه، وتفصيلاته، وحواشيه، وتأويلاته، وأقيسته، وهذه الصعوبات لم تخف على النحويين القدماء أنفسهم، فقد ذهبت جل التآليف النحوية بعد كتاب سيبويه في اتجاهين، يمثل أحدهما التآليف العلمية المتخصصة بدقائق النحو وغرائب اللّغة، ويمثل الاتجاه الآخر التآليف التعليمة التي تهدف إلى تيسير النحو وتسهيل تعليمه، إلا أن هذه التآليف التعليمية لم تخرج عن كونها شروحاً لكتاب سيبويه، أو اختصاراً له، أو شرحاً لشواهده.[1] ولعل كتاب المقتضب للمبرد يمثل هذا الاتجاه خير تمثيل، إذ حاول فيه صاحبه بسط المادة النحوية وتقريبها، وهذا ما جعل محمد عبد الخالق عضيمة يصف المقتضب بأنّه أول كتاب عالج مسائل النحو والصرف بالأسلوب الواضح والعبارة الموثوقة.[2]

ومما لا شك فيه أنّ إرادة الشرح والتبويب قامت عند أصحابها، بهدف التخفيف على الناشئة والتسهيل على المتعلمين. إذاً، فالاتجاه الأول في التأليف النحوي كان الباعث على إفراز المحاولات القائمة على بسط النحو وشرحه وتوضيحه. إلا أنّ محاولة بسط المؤلّفات النحوية وتبويبها قد ابتعد في كثير من الأحيان عن الغاية المرجوة من هذه المحاولة، الأمر الّذي أدى إلى إيجاد محاولات جديدة تهدف إلى العودة بالنحو إلى الغاية التي من أجلها وجد، وهي "تقويم اليد

---

[1] ينظر: خليفة، عبد الكريم، **تيسير العربيّة بين القديم والحديث**، 81.

[2] ينظر: **المقتضب**، 66/1، مقدمة المحقق.

عند الكتابة وتقويم اللسان عند القراءة والكلام"،[1] وكانت الدراسات النحوية القديمة تسير في اتجاهين:

الأول: نظري فلسفي يهدف إلى دراسة دقائق النحو والتعمق فيه.

والثاني: تيسيري جاء تجاوباً مع الأهداف التعليمية الأساسية التي من أجلها وضع النحو،[2] وكان منهج هذا الاتجاه يقوم على ترتيب الأبواب النحوية، وإعادة تنسيقها، وإسقاط بعض الموضوعات منها، مثل: التنازع، والاشتغال، والحروف المشبهة بليس، ومن أظهر هذه المحاولات التي هدفت إلى تيسير النحو وتعليمه قديما كتاب (الجمل في النحو) للزجاجي، و(الواضح) للزبيدي، و(اللمع في العربيّة) لابن جني.[3]

وعليه فإنّ محاولات تيسير النحو التي بدأت قديما لم تنقطع، وإنّ آثار الشكوى القديمة من النحو ما زالت قائمة؛ بل هي قد زادت حدة في العصر الحاضر، مما يعني أنّ جهود العلماء المحدثين ما هي إلا ثمرة لتلك المحاولات السابقة، ومن أولئك الّذين دعوا إلى ذلك: طه حسين، وأمين الخولي، وكمال محمد بشر، ونهاد الموسى فالأصوات الداعية إلى ضرورة تسهيل النحو للمتعلمين في العصر الحديث قد لاقت استجابة عند العلماء المحدثين؛ فألفت كتب كثيرة همّها الأول تيسير النحو وتسهيله للمتعلمين.

أما نهاد الموسى فلم يؤلف كتباً خاصة في تيسير النحو كما هي الحال عند غيره كإبراهيم مصطفى مثلاً في كتابه(إحياء النحو)، وكما هي عند شوقي ضيف في كتابيه:(تيسير النحو) و(تجديد النحو)، وإنّما نجد دعوته إلى التيسير مبثوثة في بعض مؤلفاته اللُّغوية وأبحاثه،

---

[1] الموسى، نهاد، **رأي في رسم منهاج النحو**، مجلة التربية، قطر، ع14، 1976، 14.

[2] ينظر: خليفة، عبد الكريم، **تيسير العربيّة بين القديم والحديث**، 36.

[3] ينظر: السيد، محمود أحمد، **من مواضع تيسير تعليم النحو وحلول مقترحة**، مجلة مجمع اللّغة العربيّة الأردني، مج80، ج4، 2005، 743.

وبالجملة فقد كان منهجه في التيسير يسير في اتجاهين؛ نظري يقوم على تقديم المقترحات لتسهيل النحو وتيسيره على المتعلمين، وتطبيقي يقوم على تأليف الكتب التعليمية الهادفة إلى تيسير النحو والملبية لحاجات المتعلمين مثل: كتاب العربيّة نظام الجملة والإعراب.

ولعل أبرز دواعي تيسير النحو عند الموسى أمران؛ أولهما يتمثل في شكوى الطلبة من صعوبة النحو، بل نفور كثير منهم من الدروس النحوية وعزوفهم عنها. أما الأمر الثاني فيتمثل في شكوى المعلمين والمعلمات والمتتبعين من الآباء والأمهات وغيرهم من أخطاء الأداء في المكتوب والمقروء. حتّى أصبح الخطأ في النحو عنواناً على الضعف في اللّغة العربيّة، يطغى على وجوه الضعف الأخرى.[1]

– مقترحاته في التيسير النحوي

القارئ لمؤلفات الموسى اللُّغوية تطالعه بعض المقترحات التي تضاف إلى جهود اللغويين المحدثين في سعيهم إلى تيسير النحو، وتلخيص بعض أبوابه مما علق به من الشوائب، ومما جاء عنده من مقترحات بعضها نابع من تجربته في تدريس النحو في المدارس وفي الجامعة الأردنية:

- فرز قواعد النحو المتحققة في النصوص العربيّة الأولى عن قواعد النحو في كتب النحويين، حينها سيبدو أنّ قواعد كثيرة قد علقت بجسم النحو وهي في الواقع من مقتضيات النظرية لا من مادة العربيّة.
- فرز القواعد عن وجوه التأويل والتعليل والتقدير، مما لا يتعلق بإقامة النص وضبط الكلام.

[1] ينظر: **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 192.

-حصر القواعد المشتركة بين لهجات الفصحى الأولى والاقتصار عليها، وترك السمات اللهجية الخاصة التي وُجِدَتْ في قبيلة بعينها إلا أن تكون هذه السمات ماثلة في النصوص العربيّة على مدى التراث.

-فرز القواعد التي تطورت خلال عصور الاحتجاج وأخذ الوجه الّذي كتب له البقاء والشيوع في الاستعمال.

-تقديم القواعد الأكثر دوراناً في مراحل التعليم العام، وبذلك يتم تعليم القواعد التي يحتاج إليها الطلبة حاجة متكررة، وترك القواعد النادرة والشاذة مما لا يكاد يعرض في الاستعمال وليس للطالب به حاجة.

- استبدال الأمثلة المصنوعة بأمثلة مشرقة حية من واقع الاستعمال، أو من نصوص مختارة بتوجيه قاصد، من القرآن الكريم أو الحديث الشريف أو عيون الشعر أو الحكم السائرة، تتمثل فيها القاعدة المنشودة، ومن ثمّ استدراج الطلبة إلى استخراج القواعد من النصوص.

-تعليم النحو بالمحاورة ووصل التحصيل بالتأصيل، فهذه الطريقة تقدم للطلبة التحصيل على نحو غير مباشر، خاصة إذا تبع التحصيل تدريباً لهم على النظر في تفسير القاعدة وتعليلها، فإنّ ذلك سيؤصلها في أذهانهم.

-تعليم النحو في موقف وظيفي مقنع، وهذه الطريقة تضع المتعلم في موقف الممارسة المباشرة، ويرتبط النحو لديه بحاجات عملية يؤمن بجدواها، وفي هذا الموقف يتلقى المتعلم قواعد النحو ليطبقها ويوظفها.

-معرفة ما تحصّل للطلبة من قواعد نحوية؛ أجْلَ المتابعة والاستزادة والاستكمال؛ لأنّ ما حصـــّله الطلبة بل ما يحصّـــلونه ســـيظل محتاجاً إلى أداة منهجية تمكّن الطـــالب من

أن كيف يعرف، ليؤكد ما لديه من قواعد ويعمل على المتابعة والاستكمال.

-جعل الأمثلة مدخلاً لملاحظة الظاهرة واستخراج القاعدة، مع العمل على أن تكون المناقشة شَرِكَةً بين المعلم والتلاميذ، حتى يكون لهم دورٌ في رصد الظاهرة والوصول إلى القاعدة دون تقرير وتجريد.[1]

ويرى الموسى أنّه إذا استخلصت مجموعة القواعد الأساسية التي يتألف منها المنهاج في ضوء ما تقدم من مقترحات، فإنّه ينبغي تبويب تلك القواعد تبويباً منسجما ونتائج التحليل الحديث للنظام اللغوي، وذلك بجعلها في أطر ثلاثة؛ التركيب (بما هو أحكام تأليف الجملة)، والإعراب (بما هو نظام من العلامات يمثل إحدى خصائص العربيّة)، والبنية (بما هي قانون أحوال الكلم). فتقديم النحو وفق هذه الأطر الثلاثة يمكّن الطلبة من استشرافه استشرافاً كلياً ينتظم تلك العناوين التي كان يعرف بها النحو من أنّه الفاعل والمفعول والحال....[2]

ويؤكد الموسى أنّ هذا التبويب يجعل للنحو في نفس الطالب صورة واضحة من جهة، ويستدرك على الصورة السائدة للنحو إغفالها لقضية التراكيب التي يترتب عليها إهدار شعبة رئيسة من نحو اللّغة العربيّة. ويغري تبني هذا التبويب أمران؛ أولهما أنّ من المظاهر السلبية المنعكسة على الطلبة في درس النحو أنّهم لا يكادون يتبينون له سمتاً واضحاً أو مفهوماً محدداً؛ فالنحو عندهم أبواب في الفاعل والمفعول والحال وهكذا، وثانيهما غلبة الإعراب على كتب النحو

---

[1] ينظر: **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 189-202، **وتعليم اللّغة العربيّة في ضوء طبيعة اللّغة ونظريتها**، مجلة أفكار، ع31، عمان، 1976، 13، **ورأي في رسم منهاج النحو**، مجلة التربية، ع14، قطر، 1976، 14-15، **وتجربتي في تدريس النحو**، مجلة الضاد، ع12، 2003، **ومن تجربتي في تيسير النحو**، مجلة الآفاق، جامعة الزرقاء الأهلية، عمان، 2003، 31-35، **وبيان عن تجربتي في تدريس النحو**، مجلة الآفاق، جامعة الزرقاء الأهلية، عمان، 2003، 28-30.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 190-191.

المدرسي واتخاذه منطلقا في التبويب مما أدى في معظم الكتب النحوية المتداولة إلى تشتت صورة التراكيب، وتصعيب المسألة النحوية على التلاميذ.[1]

ويضيف الموسى أنّه لو تم تمييز عنصر التراكيب للطلبة على نحو يجدون فيه أبوابا مستقلة في الفاعل والمفعول به والمبتدأ والخبر وفي الاستفهام (عن الزمان، عن المكان...) وفي النفي (نفي الماضي، نفي الحال ...)، والتقديم والتأخير وغير ذلك من مواصفات تركيب الجملة؛ لجعل لتعلم النحو عندهم، معنى وظيفياً مقنعاً. فإذا ما تم ذلك وأُتبِعَ بتصنيف القواعد الأساسية وفقاً لنسبة شيوعها داخل تلك الأطر الثلاثة "فإنّه يستقيم لدينا معالم منهاج في درس النحو العربي متسق متدرج متكامل وظيفي".[2]

- **تيسير الكتاب النحوي**

يقوم منهج نهاد الموسى في تعليمه النحو على تأليف الكتب النحوية الميسرة ــ للمدرسة والجامعة ــ ، التي تعالج الأسس الكلية، والجامعة للأجزاء المتناثرة، والمتخلصة في الوقت نفسه من التعريفات غير الضرورية في المادة النحوية، ويتمثل هذا المنهج في ثلاثة كتب جامعية هي: (كتاب العربيّة نظام الجملة والإعراب) الّذي ألفه نهاد الموسى ومحمود السّمرة، والكتاب الثاني (علم النحو(1))، وقام بتأليفه نهاد الموسى بمشاركة عودة أبو عودة وكمال جبري، والثالث (علم النحو(2)) ونهض بتأليفه نهاد الموسى وعودة أبو عودة و عبد الحميد الفلاح.

وقد ألف الكتاب الأول إلى طلبة اللّغة العربيّة في الجامعة الأردنية، ويُشكّل الكتاب رؤية لسانية لمجال البحث النحوي، ومنهاجاً ائتلافياً في طريقة تناوله. واتخذه نهاد الموسى لتدريس

---

[1] ينظر: **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 190.

[2] نفسه، 190-191، **ورأي في رسم منهاج النحو**، 15.

النحو فيها لسنوات عدة، ويقع الكتاب في أبواب ثلاثة: أولها خصص لرسم ملامح النظام اللغوي بأنظمته الفرعية: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي بفرعيه التركيب والإعراب، والنظام المعجمي، والنظام الأسلوبي، والنظام الكتابي، ويوجه هذا الباب عناية خاصة إلى التحليل النحوي ومنزلته من النظام اللغوي وعلاقاته بسائر الأنظمة الفرعية. وتناول ثانيهما نظام الجملة، مبتدئاً بنظام الجملة الاسمية مبيناً أحكام تركيبها وترتيبها وفروعها وإعرابها، ومعيناً الأخطاء الشائعة في استعمالات الناس لها. ومعقباً بنظام الجملة الفعلية وبأحكام تركيبها وأنماطها وامتدادها ومبيناً كيفية تحويلها إلى جملة الفعل المبني للمجهول. أما الباب الثالث فقد عالج نظام الإعراب في العربيّة، فتحدث عن الإعراب في الأسماء، وفي الأفعال، وكذلك تحدث عن مفهوم البناء مع بيان الأسماء المبنية والأفعال المبنية، والحروف وعلامات بنائها.[1]

واتسمت لغة هذا الكتاب بالسهولة والوضوح، فعمد مؤلّفاه إلى اختيار المصطلحات الخاصة، وعقدا كل فصل في حلقات ثلاث؛ سميا الأولى: المدارسة، وفيها بسّطا قواعد الفصل وأحكامه بسطاً قريب المتناول بحيث يتمكن الدارس من متابعته بيسر، وسميا الثانية: المقابسة، وتم تضمينها بنصوص نحوية مأخوذة من كتب النحو، مشتملة على أحكام الفصل وقواعده، وذلك ليكون انتقال الدارس إلى تحصيل القواعد النحوية في الكتب الأصول طبيعياً ممهداً. أما الثالثة فقد سمياها بالممارسة، وقد أقاماها على نصوص قديمة وحديثة تتمثل فيها قواعد الفصل وأحكامه، قاصدين بها ترسيخ تلك القواعد وتثبيتها لدى الدارسين بصورة تطبيقية طبيعية،[1] وبالجملة فإنّ هذا الكتاب يعالج الأسس الكلية في النحو، ويركز على النماذج العملية للجملة، ويجمع إلى جانب القاعدة النظرية المثال التطبيقي والتدريب العملي، كما حرص مؤلفا الكتاب على تقديم تدريبات

---

[1] ينظر: الموسى، نهاد، **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 203.

[2] ينظر: الموسى، نهاد، والسمرة، محمود، **كتاب العربيّة نظام الجملة والإعراب**، 9-10.

كثيرة ومتنوعة عقب كل قسم من أقسام الكتاب، وقد روعي في هذه التدريبات الكثرة العددية والنوعية، وكلها لترسيخ القاعدة وتثبيت ما تم شرحه وبيانه.

أما الكتابان الثاني والثالث فقد ألفا لطلبة جامعة القدس المفتوحة، وقد عمل نهاد الموسى في (علم النحو(1)) على تأليف عدد من الوحدات؛ النظام اللغوي ومنزلة النحو منه، وأساليب تركيبية، والحذف، وعلامة الإعراب الوظيفية والنحوية.

أما الكتاب الثالث (علم النحو(2)) فلم تحدد فيه الوحدات التي نهض الموسى بتأليفها إنّما جاءت جهوده مدرجة مع جهود زميليه اللذين شاركاه وضع الكتاب.

والكتابان كما الكتاب الأول اتسم أسلوبهما بالسهولة والوضوح، وعمد مؤلفو هذين الكتابين إلى تقديم التدريبات الكثيرة والمتنوعة عقب كل جزئية، إضافة إلى اعتمادهم أسلوب الحوار لتعويض الدارس النقص الّذي يخلفه غياب المدرس وعدم اتصاله المباشر بالمتعلم، وذلك انسجاماً مع نظام جامعة القدس المفتوحة الّذي يعتمد التعليم عن بعد.

أما فيما يتعلق بالمؤلفات المدرسية، فقد وضع نهاد الموسى بالاشتراك كتباً في النحو للمرحلتين الإعدادية والثانوية،[1] وفيها تمثل النحو بأطره الثلاثة؛ النظم، والإعراب، والبنية، كما اتخذت في تلك الكتب الطريقة الاستقرائية، يقول الموسى: "تجعل الأمثلة مدخلاً لملاحظة الظاهرة واستخراج القاعدة. ولكنّا تحرينا أن تكون المناقشة شركة بين المعلم والتلاميذ فلا نقرر الظاهرة تقريراً ونجرد القاعدة تعييناً، وإنّما نرتب للتلاميذ دوراً في رصد الظاهرة والوصول إلى القاعدة،

---

[1] ومنها: **كتاب القواعد للصف الثامن، وكتاب القواعد للصف التاسع، وكتاب القواعد للصف العاشر**، وجميعها ألفها بالاشتراك، **ومذكرة في قواعد اللّغة العربيّة للصف الأول الثانوي، ومذكرة في قواعد اللّغة العربيّة للصف الثاني الثانوي، ومذكرة في قواعد اللّغة العربيّة للصف الثالث الثانوي**، وهي مؤلفة بمشاركة علي أبي هلالة، **وكتاب التطبيقات اللُّغوية للصف الثالث الثانوي** بمشاركة محمود السمرة.

نأخذ بأيديهم في ذلك بالتدريج على خطوات متسلسلة".[1] وفي هذه الكتب تم تخليص القواعد من الاصطناع والتكلف؛ فابتعد عن الأمثلة المصنوعة ليستبدل بها أمثلة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ومن نصوص العربيّة الفصحى، كما تضمنت ضروباً من الاستعمال الجاري في لغة الحياة العامة، لتبقى القواعد في مدارها الطبيعي الّذي تحيا به وتحيا فيه.[2] كما اعتنت تلك الكتب بمعالجة الأخطاء النحوية الشائعة والمشتركة التي يقع فيها الطلبة بطريقة تساعدهم على تبين الخطأ وتصحيحه؛ مما يهيئ لهم وعياً يأخذ بأيديهم لتدارك أخطائهم النحوية من غير تنبيه فوقي قطعي، هذا خطأ وصوابه كذا، أو قل كذا ولا تقل كذا.[3]

كما عمل الموسى مع مجموعة من طلاب الدراسات العليا في الجامعة الأردنية بحثاً في قراءة باب الاستثناء، وقد عادوا في قراءته لسبعة من كتب الأصول هي: الكتاب لسيبويه، والمقتضب للمبرد، والأصول لابن السَّرّاج، والجمل للزجاجي، والمفصل للزمخشري، وأسرار العربيّة لابن الأنباري، وأوضح المسالك لابن هشام، ثم قاموا بفرز قواعد الباب المشتركة بينها، وانتهوا إلى تمييز القواعد الأساسية التي تمثل أكثر قواعد الباب دوراناً واستعمالاً.[4] وعن نتيجة هذا البحث يقول الموسى: "وقد قدرنا أن لو عممنا مثل هذه الدراسة على أبواب النحو جميعاً لأمكننا تلخيص النحو المدرسي وتخليصه من القواعد غير المتداولة وقصرناه على القواعد المفيدة فائدة مباشرة".[5]

---

[1] ينظر: **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 194-195.

[2] ينظر: نفسه، 195.

[3] ينظر: الموسى، نهاد، **اللّغة العربيّة وأبناؤها**، 12.

[4] للوقوف على حيثيات هذا البحث، ينظر: **النحو العربي بين النظرية والاستعمال مثل من باب الاستثناء**، مجلة دراسات، مج6، ع1،الجامعة الأردنية، 1979، 9-98.

[5] **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة**، 196، **والصورة والصيرورة بصائر في أحوال الظاهرة النحوية ونظرية النحو العربي**، 92، **ومن تجربتي في تيسير النحو**، 35.

ويجمل بنا أن نذكر أنّ الموسى ألحق النظري بالتطبيقي فَجلّ مقترحاته في التيسير النحوي طبّقها في تآليفه النحوية سواء أكانت للمدرسة أم للجامعة، كما أنّه طبقها على أرض الواقع خاصة على المستوى الجامعي، وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ الموسى نفسه قد أجمل القول في تدريسه للنحو في خلاصة مفادها أنّ تجربته النحوية اتخذت أبعاداً ستة هي: بعداً نظرياً ربط النحو بالحاجة، وبعداً تراثياً قام على تحليل النص النحوي القديم، وبعداً نظرياً ربط التحصيل بالتفسير والتفكير، وبعداً منهجياً قوامه التدريب على تحقيق المسائل النحوية في المظان، وبعداً تطبيقياً ربط القواعد بالنصوص والحياة، وبعداً لسانياً استشرف النحو من حيث هو نظام الجملة ونظام الإعراب في سياق النظام اللغوي للعربية.[1]

فتجربة الموسى الميدانية وفق هذه الأبعاد مجتمعة أتت أُكُلَهَا؛ إذ وجد الطلبة في هذا النهج حَيَوِيّةً، قرب النحو من النفوس، ــ بعد أن كان العزوف عنه إذا ما استُطيع إليه سبيلا ــ ومكّن من الاتصال بالكتب الأصول والانتفاع بها، وخير شاهد على ذلك بحثه ــ سالف الذكرــ المعنون بــ"النحو العربي بين النظرية والاستعمال، مثلٌ من باب الاستثناء".

- **منهجه في تيسير الإعراب**

يرى الموسى أنّ الإعراب أصعب ما يستصعبه الطلبة في درس النحو؛ لأنّه يمثل تحليلاً شاملاً للتركيب الجملي؛[2] لذا حاول أن يضع منهجاً ييسر به الإعراب ويخفف من صعوبته لديهم.

---

[1] ينظر: **تجربتي في تدريس النحو**، 4، **وبيان عن تجربتي في تدريس النحو**، 26.

[2] ينظر: **منهج في تيسير الإعراب**، مجلة التربية، قطر، ع36، 1979، 72.

وقد اعتمد الموسى في محاولته على منهج التحليل النحوي المعروف بمنهج التحليل إلى المؤلفات المباشرة،[1] ويحترس في محاولته هذه بالإشارة إلى أنّ هذا المنهج له وجوه شبه متعددة في التحليل النحوي عند العرب، إلا أنّه يستدرك قائلا: "ولكننا لا نقبل هذا على إطلاقه، ونكتفي بتقرير أنّ هناك التقاء بين المنهجين، ثم يفترقان".[2] والافتراق بينهما يكمن في أنّ هذا المنهج الجديد يقوم عليها ابتداء، إذ هو ينطلق منها أصلا، أما في النحو العربي فهي مفهومة ضمناً.[3]

ويضيف الموسى أنّ منهج التحليل إلى المؤلفات المباشرة يقوم على مقولة بسيطة مفادها "أنّ الجملة ليست خطاً أفقياً من تتابع الكلمات، وإنّما هي نسق منظوم على نحو مخصوص".[4] ويواصل أنّ الّذي يشجع على اعتماد هذه الطريقة أنّ فهمنا للتراكيب يعتمد في شطر كبير منه على هيئة نظم الكلم، كما أنّ كثيراً من الجمل الملبسة يرتد اللبس فيها إلى هيئة النظم هذه، وإلى تشابه حركات الإعراب.[5]

ويذكر الموسى أنّ هيئة النظم في المنهج الّذي اعتمده تتعين بنظم الكلم في جمل بتمييز المؤلفات المباشرة لكل جملة أو عناصرها الرئيسة، كما أنّ النظم فيه يتخذ هيئة متسلسلة،[6] ولبيان ذلك في تيسير الإعراب يتخذ الموسى جملة بسيطة ثم يمد في عناصرها بصورة متدرجة متصلة، والجملة التي اتخذها هي "العلم نور"، فهذه الجملة مكونة من مؤلفين رئيسين هما "العلم"

---

(1) المؤلف المباشر أو المكون المباشر: هو أحد المكونين أو المكونات القليلة التي يتشكل منها أي تركيب معين، وتتجلى أهميته في التحليل النحوي من خلال مساعدته في تبديد الغموض واللبس الّذي قد يكتنف بعض التراكيب، وصاحب مقولة المؤلفات المباشر هو بلومفيلد، ينظر: الشايب، فوزي حسن، **محاضرات في اللسانيات**، 349.

(2) **منهج في تيسير النحو**، 73.

(3) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

(4) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها، **ونظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 29.

(5) ينظر: نفسه، والصفحة نفسها.

(6) ينظر: نفسه، 31.

و"نور"، ثم يأخذ في استبدال هذين المؤلفين بمؤلفات أخرى، ويمد الجملة بعناصر فرعية أخرى دون أي تغيير في التركيب الأساسي، ويمكن للشكل الآتي أن يوضح ذلك:

العلم						نور			
معرفة			الحق			غاية	العقل		
رغبة	الناس		في	التعليم		عامل رئيس	في	التنمية	
رغبة	الناس	المتزايدة	في	التعليم	المهني	عامل رئيس	في	التنمية	الصناعية

وهكذا يمكن أن نمد في العناصر الفرعية إلى أبعاد أخرى، مع بقاء الوظائف النحوية كما هي، وبهذا يمكن أن يلاحظ الطالب أنّ المؤلفات الآتية متساوية عند التحليل الكلي:

- العلم.
- معرفة الحق.
- رغبة الناس في التعليم.
- رغبة الناس المتزايدة في التعليم المهني.

أنّها تقوم مقام المبتدأ بالرغم من تفاوتها واختلافها.

ويلاحظ أنّ:

- نور.
- غاية العقل.
- عامل رئيس في التنمية.
- عامل رئيس في التنمية الصناعية.

هذه المؤلفات أيضا متساوية عند البدء في التحليل الكلي إذ إنّ كلاً منها يقوم مقام الخبر.[1] وعليه فالتحليل إلى المؤلّفات المباشرة يتفق مع ما نجده في إعراب الجمل وذلك نحو؛ الصبر نفدت حدوده. فجملة (نفدت حدوده) في محل رفع خبر عن (الصبر)، وكذلك الظلم عاقبته وخيمة. فجملة (عاقبته وخيمة) في محل رفع خبر عن (الظلم)، وعليه فالخبر في هاتين الجملتين يوازي الخبر في جملة الصبر جميل.

ويذكر الموسى أنّ الطالب ربما ظن "أنّ كل مجموعة من العناصر تشكل (مؤلفاً مباشراً: مسنداً أو مسنداً إليه). والحق أنّ الأمر ليس كذلك وأنّ المعول عليه في التمييز هو معرفتنا الانطباعية بتركيب الجمل من خلال سلائقنا فمثلاً: المتزايدة في التعليم، ورئيس في التنمية، ليسا مؤلفين مباشرين هنا بهدي السليقة".[2]

وغاية الموسى من هذا التحليل استشراف التركيب الّذي نتصدى لإعرابه، ومن ثم محاولة تمييز عناصره الرئيسة أو مؤلّفاته المباشرة، حَكَمُنا في ذلك فهمنا العام وسليقتنا اللغوية، فإذا استقام لنا ذلك مضينا إلى تفصيلات الإعراب وفقاً لمعطيات النحو وقواعده المعروفة.

وقد اتبع الموسى في تدريسه النحو هذا النهج كما اتبع أنحاءً أخرى متنوعة منها؛ "الشكل" حيث كان يضع بين أيدي الطلبة نصاً يشكلونه شكلاً تاماً، وبهذا يحقق الموسى هدفين؛ أولهما يتمثل في معرفة الكفاية المعرفية لكل طالب، وثانيهما يتمثل في تحقيق أصل الغاية من درس النحو. ومنها "عليه قس" إذ يجعل التطبيق على طريقة "وعليه قس"، ويعلل الموسى اتباعه هذا النهج بقوله: إنّ القاعدة قد تنأى عن المتعلم عند التطبيق، حينها يكون نهج "وعليه قس" تدبيراً

---

[1] ينظر: **منهج في تيسير الإعراب**، 74، **ونظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث**، 33.

[2] **منهج في تيسير الإعراب**، 74، **ومن تجربتي في تيسير النحو**، 37.

يقدح في سليقة المتعلم، ويرسخ لديه التصريف الصحيح حتى يصبح كالعادة المستحكمة لديه.[1] وبهذا النهج عمل الموسى على كسر ما هو راسخ لدي؛ إذ كنت أعلم أنّ هذه الطريقة تناسب الطلبة الصغار فقط.

وصفوة القول أنّ نهاد الموسى كان يطلب التيسير في النحو ويسعى إليه ولكنه في الوقت ذاته لا يود تجريد قواعد النحو واختصارها وإخضاعها لقوالب محدودة لها صفة الاطراد المطلق، إنّما يود إعادة صياغته وتنظيم مادته وأصول نظريته، بصورة متدرجة غير متداخلة، وفقاً للغايات المتلاحقة من تعليمه والنظر فيه، من بدايات المدرسة إلى نهايات الجامعة، مستعيناً في الوقت نفسه بالمناهج الغربية الحديثة في هذا الميدان.

ثالثاً: تحقيق في المسائل النحوية: وقوع الحال في العربيّة نفياً

يشير الموسى إلى أنّ الباعث على دراسته هذه هو موقف أحد أساتذة جامعة ميونخ ويدعى (دنتس) ــ وكان الموسى قد التقى به في إحدى زياراته لتلك الجامعة ــ من أنّ وقوع الحال في العربيّة منفياً أمرٌ(نادرٌ جداً)، فدافعه الموسى عن موقفه هذا بأمثلة عدة وقع فيها الحال منفياً؛

ــ بـــ "لا" نحو: جئت لا أعلم.

ــ وبـــ "ليس" نحو: جاء(...)ليس عليه من علائم المجاهدة شيء.

ــ وبـــ "غير" نحو: رجع(...)غير مسرور.

---

[1] ينظر: **من تجربتي في تيسير النحو**، 38-39، **وبيان عن تجربتي في تدريس النحو**، 31-32.

ـــ وبـــ "لا" النافية للخبر من جملة الحال الاسمية، نحو دخل ألمانيا وهو لا يعلم من أمر الحياة فيها شيئا. ولكن (دنتس) استبعد أمثلة (غير)من دائرة النفي وأنكر المثال الأخير.[1]

هذا الحوار جعل الموسى يعمل على التحقيق في وجود هذه الظاهرة في العربيّة، فهو يقول: "وقد عقدت العزم مذ يومئذ على أن أَرجع النظر في هذه المسألة وأن أُمعن في تبينها والاستدلال عليها وراء ما أسعف به جواب الفجاءة يومذاك، إلى غاية شافية أو قريب من ذلك".[2] فاتخذ لهذا التحقيق ضربين من المراجع؛ أولهما طائفة من أمهات الكتب النحوية منها: الكتاب لسيبويه، والمقتضب للمبرد، والأصول لابن السَّرّاج، والمفصل للزمخشري، وشرح قطر الندى وشرح الشذور، والمغني لابن هشام وغيرها، كما ضمّت الطائفة بعض كتب المحدثين كالنحو الوافي لعباس حسن، ومذكرات في قواعد اللّغة العربيّة لسعيد الأفغاني وغيرهما. وثانيهما طائفة من النصوص تضمّنت مجموعة من السور، والأحاديث والشعر القديم وأمثلة متنوعة من فن القول وغير ذلك.[3]

ثم أخذ الموسى في استقراء مادة الضربين حاصراً وجوه ورود الحال منفية في كل منهما على حدة؛[4] ليخرج بنتيجة مفادها أنّ مسألة وقوع الحال في العربيّة منفياً مفروغٌ منها، وأنّ التحقيق فيها من لزوم ما لا يلزم، ويضيف قائلاً: "بل إنّ وقوع الحال مثبتة في بعض الأمثلة النمطية أو الموضوعية على وجه التحكم يبدو مستهجناً غير سائغ، ويكون النفي هو الوجه كأنّه لا وجه غيره؛ وذلك في مثل قولنا: صمد (...) لسيف الجلاد لا يرف له جفن؛ فلو أنّ أحداً جاء

(1) ينظر: **حاشية على الاستشراق المعاصر تحقيق في الحال:هل تقع في العربيّة نفياً**، 7-8.

(2) نفسه، 9.

(3) ينظر: نفسه، 11.

(4) للوقوف على تلك الوجوه ينظر:نفسه، 13-54.

بجملة الحال على الإثبات ما استقام له ذلك بل كان استهجان الإثبات هنا أشد من استهجان النفي في قولنا المقتضب: جاء لا يبكي".[1]

رابعاً: هاجس الصواب: مستدرك على كتاب الواضح

ويندرج هاجس الصواب عند الموسى في إطار مشروعه العلمي، فبحسّه اللغوي أدرك أنّ كتاب الواضح للزُبَيدي ــ النحوي الأندلسي، من القرن الرابع الهجري، وهو كتاب نحوي تعليمي ــ بتحقيق عبد الكريم خليفة الصادر في أواخر عام ألف وتسعمئة وسبعة وسبعين، والواقع في مئتين وإحدى وتسعين صفحة فيه كثير من الهفوات والزلات.

ويذكر الموسى في فاتحة مستدركه أنّ تحقيق خليفة للكتاب يأتي ثالث اثنين؛ إذ صدر التحقيق الأول له سنة ألف وتسعمئة وثلاث وسبعين، حيث نالت به منى إلياس درجة الدكتوراه من كلية الآداب بجامعة عين شمس، أما الثاني فكان بتحقيق أمين السيّد سنة ألف وتسعمئة وخمس وسبعين.[2] مما يعني أنّ التحقيق الثالث يجب أن يُخرج الكتاب في صورته المثلى، وإلا كان العمل من لزوم ما لا يلزم.

ويضيف الموسى أنّ المحقق سوّغ لنفسه إصدار تحقيق ثالث للكتاب؛ وذلك لأنّه أُتيحت له نسخة مخطوطة ثانية منه هي نسخة جامعة غرناطة، (النسخة الأندلسية الأم)، وهي نسخة لم يطّلع عليها السيّد وفق تعبير المحقق، وإلى جانب هذه النسخة اعتمد المحقق نسخة مخطوط جامع صنعاء، وكان الهدف من تحقيقه إخراج الكتاب كما وضعه مؤلّفه الزُبَيدي، وكما شاء له أن

---

[1] ينظر: **حاشية على الاستشراق المعاصر تحقيق في الحال:هل تقع في العربيّة نفياً**، 75-76.

[2] ينظر: **مستدرك على كتاب الواضح**، 5.

يكون، مع تصحيح بعض الهفوات النادرة نتيجة السهو أو التصحيف في المخطوطين الأصليين.[1] مما يُظهر أنّ المحقق جعل من تحقيقه للكتاب غايتين رئيستين؛ أولاهما إزالة اللّبْس حول ما اكتنف المخــطوط الأندلســي الأم من استنتاجات خاطئة، والثانية أن يضع بين يدي الباحثين كتاباً تعليمياً في النحو.[2]

وهنا يرى الموسى أنّ غاية خليفة كان يمكن أن تتحقق بمستدرك يُصْدِرُهُ على تحقيق السيّد، يُثبت فيه ما فاته مع إزالة ما اكتنف المخطوط الأندلسي من وهم واستنتاجات.[3] وهذا ما قام به الموسى في دراسته؛ إذ جعلها استدراكاً على تحقيق عبد الكريم خليفة، استدرك فيها ما بدا له من مآخذ وملاحظات، لعله باستدراكه هذا يستقيم الكتاب إلى الغاية التعليمية منه، ويستوي صورة صحيحة تصلح أن يكون مادةً لتحصيل النحو واكتسابه.

وقد جاءت مآخذ الموسى وملاحظاته على الكتاب معروضة على الشكل الآتي:

	العدد
– من مواضع التناقض بين الأمثلة والقواعد	17
– من مواضع اختلال النص لسقوط ألفاظ	10
– من مواضع التصحيف والتحريف	15
– من مآخذ التحقيق	20
– من مواضع الخلل المركب	2

---

[1] ينظر: **مستدرك على كتاب الواضح**، 5-7.

[2] ينظر: نفسه، 7.

[3] ينظر: نفسه، 8.

- من مواضع الخلل في حركات الأواخر 30
- من مواضع خلل الضبط وتناقضه 21
- من المآخذ على بيان المحقق 9
- من مآخذ الرسم 4 كبرى عناصرها عسيرة الحصر.
- من مواضع الخلل في الأرقام بين المتن والحواشي 170
- من أخطاء الطباعة 63
- من الملاحظات المنهجية العامة 4 [1]

وبعد هذا الجهد الذي بذله الموسى يذكر أنّ هذا التصنيف والعَدّ، تقريبيّان، غايتهما الإشارة إلى مواطن الخلل والدلالة على طبيعتها وحجمها. "والحق أنّ المآخذ والملاحظ كثيراً ما تتداخل في الموضع الواحد على نحوٍ مُركبٍ حتى لَيُصبِح من العسير فرزُها وتنسيقها تنسيقاً حاداً. ولذلك اعتُمِدَ في تصنيفها على شيء من الترجيح، ثم إنّ التصنيف الحاد للمآخذ والملاحظات سيؤدي إلى كثير من التكرار والإطالة ".[2]

ولعل هذا الوصف الموجز لما قام به الموسى، يعمل على تحفيز الباحث للعودة إلى كتابه المستدرك ليقف على ما جاء به من مآخذ وملاحظات من جهة، وليطّلع على ما بذله الموسى من جهد كبير فيه من جهة ثانية.

---

[1] ينظر: **مستدرك على كتاب الواضح**، 10.

[2] نفسه، والصفحة نفسها.

ومستصفى القول أنّ جهود الموسى النحوية لم تنحصر عند هذه المواضيع بل طالت مواضيع أخرى متعددة ومتنوعة تنوع ثقافته، وتعدد مصادرها، إلا أنّ القضايا النحوية التي ذُكِرَت تعد أبرز القضايا في جهد نهاد الموسى النحوي.

الخاتمة

وبعد فنتائج هذه الدراسة أوجزها بالآتي:

- اتخذ الموسى مصطلح (Diglosse) للدلالة على الازدواجية اللّغوية، ومصطلح (Bilinguiosme) للدلالة على الثنائية اللّغوية، والمصطلحان لا ترادف بينهما، فالازدواجية تعني وجود لغة بمستويين مختلفين؛ أحدهما راقٍ ويتحدث به قلة من الناس والآخر دون ذلك وتتحدث به الأكثرية، كالعربيّة مثلاً بمستوييها الفصيح والعامي. أما الثنائية فهي وجود لغتين مختلفتين عند شعب أو فرد ما.

- يرى الموسى أنّ الوضع اللّغوي في الجاهلية كان يشهد تبايناً يسيراً ومحدوداً، وأنّ هذا التباين لم يصل إلى حد الازدواجية الماثل في عربية اليوم، وهو بذلك يخالف بعض الباحثين المحدثين الذين رأوا أنّ الوضع اللّغوي في الجاهلية كان وضعاً ازدواجياً.

- وقف الموسى مطولاً عند ظاهرة الازدواجية اللّغوية في العربيّة؛ مبيناً مخاطرها وأثرها ومقدماً في الوقت نفسه مشروعاً شاملاً للتخلص منها، ذاكراً فيه جميع الوسائل المعينة على ذلك مما يعني أنّ اللّغة عنده تعدّ نظاماً اجتماعياً بإمكان الإنسان تطويره وتشكيله وفق حاجاته واحتياجاته.

- يرى الموسى أنّ الثنائية اللّغوية مقبولة بل مفيدة إذا رُشّد استخدامها لمصلحة اللسان وتطوير الحال.

- أظهر لنا الموسى صورة العربيّة في اللسانيات الأمريكية، كما أظهر أن من بين اللسانيين الأمريكيين من ينظر إلى العربيّة نظرة موضوعية نحو تشومسكي، وأنّ من بينهم منْ يحيد عمّا وصف العربيّة به إذا ما ارتبط حديثه بثقافته نحو بلومفيلد.

- الترجمة سلاح ذو حدين نستطيع بها الانفتاح على الحضارات والثقافات الأخرى، دون الأخذ بعادات وتقاليد ومعتقدات أصحابها، ودون الإضرار بلغتنا الأم، لذا فتعلم لغة أجنبية يعد وسيلة لا غاية.

- القول بعالمية اللّغة الإنجليزية خطأ ووهم كبير، بدليل ما أثبته هنتنجتون في كتابه (صدام الحضارات) والأصح أنّه يمكن عدّها لغة الاتصال العالمية بين مختلف الثقافات والحضارات.

- لقد انطلق منهاج الموسى في تعليم العربيّة لغير الناطقين بها من دراسة ميدانية استشف بها غايات الطلبة المتقدمين لمركز اللغات في الجامعة، فجاء منهاجه في تعليم العربيّة لهم وفق أغراض محددة.

- محدودية الدارسات في مجال حوسبة العربيّة، وهي في مجموعها لا تتجاوز أبحاثاً قدمت في ندوات ومؤتمرات، وهي تتسم في غالب الأمر بالعمومية، مع الميل إلى معالجة الكليات المطردة، مغضية عن الجوانب الشاملة في العربيّة.

- خالف الموسى الذين أنكروا الاشتقاق الكبير حيث وصفوه أنّه تكلف ولا يمكن الاعتماد عليه.

- وقف الموسى من النحت موقفاً معتدلاً، وسمح به حين تدعو الحاجة إليه.

- يرى أنّ الإدخال والتعريب سمتان ملازمتان للغات الحية، التي تعطي وتأخذ دون أن يؤدي هذا الأخذ إلى الإخلال بها.

- يرى الموسى أنّ تعدد وجوه العربيّة إنّما هو ضرب من التيسير على أبنائها، وهو من الداعين إلى تيسير النحو وتبسيطه على المتعلمين، بعد أن تبيّن له عقم بعض قواعده، وعقم طرق تدريسه، إلا أنّه لم يؤلف لهذه الدعوة كتباً خاصة، كما هو الحال عند إبراهيم مصطفى وشوقي ضيف.

- تعامل الموسى مع التراث وفق أحدث النظريات اللّغوية الحديثة، بمعنى أنّه عمل على وصل التراث بالحداثة، فتنقيبه في التراث جعله حياً جديداً، وموصولاً بما هو حديث، كما أنّ تنقيبه أظهر لنا أنّ بعض ما جاء في أحدث النظريات اللّغوية الحديثة له جذورٌ في تراثنا العريق الضخم.

- ومع أنّ جهود الموسى اللّغوية متعددة ومتنوعة؛ إلا أنّها مؤتلفة ومجتمعة في نهاية المطاف في تعزيز مكانة العربيّة ورقيها، فديدن الموسى الجمع بين الأشتات ليخرج من بينها ما هو مؤتلف.

وبعد، فإني لست أدعي، بطبيعة الحال، أنني أوفْيت الموسى حقّه، إنّما تعد هذه الدراسة محاولة للتعريف بجهوده، وإني لأدعو الحق سبحانه أن تكون هذه الدراسة مدعاة لظهور دراسات أكثر تخصصاً في إبراز جهوده بشكل أعمق وأوسع.

المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم**.
- الأزهري، خالد بن عبد الله، (ت. 905هـ)، **التصريح على التوضيح، تنقيح فيصل علي عبد الخالق**، إشراف ومراجعة عمر محمد ديارنة، دار اليراع، ط1، عمان، 2004م.
- الأستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، (ت.686هـ)، **شرح شافية ابن الحاجب**، تحقيق محمد نور الحسن وآخرين، دار الكتب العلمية، د.ط، بيروت، 1970م.
- الأشموني، نور الدين أبو الحسن علي بن محمد، (ت.900هـ)، **شرح الأشموني على ألفية ابن مالك المسمى "منهج السالك إلى ألفية ابن مالك"**، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار الكتاب العربي، ط1، بيروت، 1955م.
- الأصفهاني، أبو الفرج علي بن الحسين، (ت.356هـ)، **الأغاني**، تحقيق إحسان عباس وآخرين، دار صادر، ط1، بيروت، 2002م.
- الأفغاني، سعيد بن محمد بن أحمد، (ت.1417هـ)، **في أصول النحو**، دار الفكر، ط3، دمشق، 1964م. **من حاضر اللّغة العربيّة**، دار الفكر، ط1، دمشق، 1971م.
- الألباني، محمد ناصر الدين، **سلسلة الأحاديث الصحيحة(وشيء من فقهها وفوائدها)**، المكتب الإسلامي، ط3، بيروت، 1983م.

- أمين، عبد الله،

الاشتقاق، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ط1، القاهرة، 1956م.

- الأنباري، كمال الدين أبي البركات عبد الرحمن بن محمد بن أبي سعيد، (ت.577هـ)،

الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين: البصريين والكوفيين، المكتبة التجارية الكبرى،ط4، القاهرة، 1961م.

- أنيس، إبراهيم،

طرق تنمية الألفاظ في اللّغة، مطبعة النهضة الجديدة، ط1، القاهرة، 1967م.

في اللهجات العربيّة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط3، القاهرة، 1965م.

من أسرار اللّغة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط6، القاهرة، 1987م.

- إبراهيم، عبد العليم،

تيسير الإعلال والإبدال، مكتبة غريب، د.ط، القاهرة، 1969م.

- إبراهيم، وليد الحاج،

اللّغة العربيّة ووسائل الاتصال الحديثة، دار البداية، ط1، عمان، 2007م.

- إستيتية، سمير،

اللسانيات المجال، والوظيفة، والمنهج، عالم الكتب الحديث، ط1، عمان، 2005م.

المشكلات اللغوية في الوظائف والمصطلح والازدواجية، دار القلم، ط1، الإمارات العربيّة المتحدة، دبي،2001م.

- البحتري، أبو عبادة الوليد بن عبيد، (ت.284هـ)،

ديوان البحتري، تحقيق حسن كامل الصيرفي، دار المعارف، د.ط، القاهرة، 1963م.

- باكلا، محمد حسن، وآخرين،

معجم مصطلحات علم اللّغة الحديث، مكتبة لبنان، ط1، بيروت، 1983م.

- البخاري، أبو محمد عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري، (256هـ)،

صحيح البخاري، مراجعة وضبط محمد علي القطب وهشام البخاري، المكتبة العصرية، ط4، بيروت، 2000م.

- بدر، فوزية أحمد،

الأساس في تعليم العربيّة لناطقين بغيرها(المستوى المتوسط)، دار وائل، ط1، عمان، 2004م.

- بدوي، السعيد محمد،

مستويات العربيّة المعاصرة في مصر، دار المعارف، د.ط، القاهرة، 1973م.

- بكّار، عبد الكريم،

العولمة طبيعتها ــ وسائلها ــ تحدياتها ــ التعامل معها، دار الإعلام، ط4، عمان، 2007م.

- البغدادي، عبد القادر بن عمر، (ت.1093هـ)،

خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، ط4، القاهرة، 2000م.

- البليهي، صالح،

السلسبيل إلى معرفة الدليل، مكتبة جدة، د.ط، الرياض، 1406هـ.

- البنا الدمياطي، أحمد بن محمد، (ت.1117هـ)،

إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربع عشر، رواه وصححه وعلق عليه علي محمد الضباع، طبع عبد الحميد أحمد حنفي، د.ط، د.م، د.ت.

- بوبو، مسعود،

أثر الدخيل على العربيّة الفصحى في عصر الاحتجاج، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، د.ط، دمشق، 1982م

- البيهقي، أحمد بن الحسين علي بن موسى، (ت.458هـ)،

السنن الكبرى، تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، ط3، بيروت،2003م.

- الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة، (ت.297هـ)،

الجامع الصحيح (سنن الترمذي)، تحقيق كمال يوسف الحوت، دار الكتب العلمية، د.ط، بيروت، د.ت.

- التميمي، محمد بن سعد،

العولمة وقضية الهوية الثقافية في ظل الثقافة العربيّة المعاصرة، د.ن، ط1، د.م، 2001م.

- التونجي، محمد، والأسمر، راجي،

المعجم المفصل في علوم اللّغة(الألسنيات)، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 1993م.

- الجرجاني، عبد القاهر، (ت.471هـ)،

المفتاح في الصرف، تحقيق علي توفيق الحمد، دار الأمل، عمان، ط1، 1987م.

- الجرجاني، علي بن محمد بن علي السيد، (ت.826هـ)،

التعريفات، ضبط وفهرسة محمد عبد الحكيم القاضي، دار الكتاب المصري، ط1، القاهرة، 1991م.

- جرير، ابن عطية، (ت.114هـ)،

ديوان جرير، دار صادر، د.ط، بيروت، 1991م.

- الجزري، أبو الخير محمد بن محمد الدمشقي، (ت.833هـ)،

النشر في القراءات العشر، دار الكتب العلمية، د.ط، بيروت، د.ت.

- الجميل، سيّار،

العولمة والمستقبل ـــ إستراتيجية تفكير، الدار الأهلية، ط1، عمان، 1999م.

- الجندي، أحمد علم الدين،

اللهجات العربيّة في التراث، الدار العربيّة للكتاب، طبعة جديدة، د.م، 1983م

- ابن جني، أبو الفتح عثمان، (ت.392هـ)،

الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى، ط2، بيروت، د.ت.

اللمع في العربيّة، تحقيق حسن محمد محمد شرف، دار العلم للملايين، ط1، القاهرة، 1978م.

- الجواليقي، أبو منصور موهوب بن أحمد بن محمد بن الخضر، (ت.450هـ)،

المعرّب من الكلام الأعجمي على حروف المعجم، تحقيق ف. عبد الرحيم، دار القلم، ط1، دمشق، 1990م.

- عبد الواحد، عبد الحميد،

اللسان العربي وإشكالية التلقي(اللسان العربي الحاضر والآفاق)، مركز دراسات الوحدة العربيّة، سلسلة كتب المستقبل العربي (رقم 55)، ط1، بيروت، 2007م.

- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، (ت.852هـ)،

الإصابة في تمييز الصحابة، تحقيق علي محمد البجاوي، دار الجليل، ط1، 1992م.

الإصابة في تمييز الصحابة، تحقيق خيري سعد، المكتبة التوفيقية، د.ط، القاهرة، د.ت.

- الحديثي، مؤيد عبد الجبار،

العولمة الإعلامية، الأهلية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2002م.

- الحديدي، علي،

مشكلة تعليم اللّغة العربيّة لغير العرب، تقديم محمود مرسي راشد، دار الكاتب العربي، ط1، القاهرة، د.ت.

- حسّان، تمام،

الأصول، دار الثقافة، الدار البيضاء،1991م.

- حماد، أحمد عبد الرحمن،

عوامل التطور اللغوي، دراسة في نمو وتطور الثروة اللغوية، دار الأندلس، ط1، بيروت، 1983م.

- الحمد، غانم قدوري،

أبحاث في العربيّة الفصحى، دار عمار، ط1، عمان، 2005م.

- الحملاوي، أحمد بن محمد بن أحمد، (ت.1351هـ)،

شذا العرف في فن الصرف، ضبط وشرح محمد أحمد القاسم، المكتبة العصرية، د.ط، بيروت، 2008م.

- حنا، سامي عياد، وآخرين،

معجم اللسانية الحديثة، مكتبة لبنان، ط1، بيروت، 1997م.

- ابن حنبل، أحمد بن محمد، (ت.241هـ)،

مسند الإمام أحمد بن حنبل، دار صادر، ط2، بيروت، 1978م.

- أبو حيان، محمد بن يوسف، (ت.745هـ)،

المبدع الملخص من الممتع، تحقيق مصطفى أحمد النحاس،مطبعة السعادة، ط2، القاهرة، 1944م.

- ابن خالويه، أبو عبد الله، الحسين بن أحمد، (ت.370هـ)،

إعراب ثلاثين سورة من القرآن الكريم، دار ومكتبة الهلال، طبعة جديدة، بيروت، 1985م.

- الخفاجي، شهاب الدين أحمد بن محمد، (ت.1069هـ)،

شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدخيل، تصحيح وتعليق ومراجعة محمد عبد المنعم خفاجي، مكتبة الحرم الحسيني التجارية الكبرى، ط1، القاهرة، 1952م.

- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، (ت.808هـ)،

المقدمة، تاريخ ابن خلدون المسمى بكتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، مؤسسة الأعلى للمطبوعات، د.ط، بيروت، 1971م.

- خليفة، عبد الكريم،

تيسير العربيّة بين القديم والحديث، منشورات مجمع اللّغة العربيّة الأردني، ط1، عمان، 1986م.

- خليل، إبراهيم،

مدخل إلى علم اللّغة، دار المسيرة، ط1، عمان، 2010م.

- الخولي، محمد،

الحياة مع لغتين(الثنائية اللغوية)، جامعة االملك سعود، ط1، الرياض، 1988م.

معجم علم اللّغة النظري، مكتبة لبنان، ط1، بيروت، 1982م.

- ابن دريد، أبو بكر محمد بن الحسن، (ت.321هـ)،

الاشتقاق، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، ط3، القاهرة، 1958م.

- الدماميني، محمد بدر الدين بن أبي بكر بن عمر، (ت.827هـ)،

تعليق الفرائد على تسهيل الفوائد، تحقيق محمد بن عبد الرحمن بن محمد المفدى، د.ن، ط1، د.م، 1983م.

- الذوادي، محمود،

اللسان العربي وإشكالية التلقي، مركزات دراسات الوحدة العربيّة، سلسلة كتب المستقبل العربي رقم(55)، ط1، بيروت، 2007م.

- ذو الرمة، غيلان، بن عقبة العدوي، (ت.117هـ)،

ديوان ذي الرمة، تحقيق عبد القدوس أبو صالح، مؤسسة الرسالة، ط3، بيروت، 1993م

- الراعي النميري، عبيد بن حصين بن معاوية بن جندل، (ت.90هـ)،

ديوان الراعي النميري، تحقيق رينهارد فاييرت، المعهد الألماني للأبحاث الشرقية، ط1، بيروت، 1980م.

- رشوان، عبد المنصف حسين،

العولمة وآثارها (رؤية تحليلية إضافية)، المكتب الجامعي الحديث، ط1، القاهرة، 2006م.

- الزعبي، بشير راشد،

تنمية مهارات الاستيعاب لدى طلبة اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها، دار البداية، ط1، عمان، 2009م.

- أبو زعرور، محمد سعيد،

العولمة، دار البيارق، ط1، عمان، 1998م.

- الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر، (ت.538هـ)،

المفصل في علم اللّغة، تحقيق محمد النعساني، المكتبة العصرية، ط1، بيروت، 2006م.

- الزيدي، مفيد،

قضايا العولمة والمعلوماتية في المجتمع العربي المعاصر، دار أسامة، ط1، عمان، 2003م.

- السامرائي، إبراهيم،

فقه اللّغة المقارن، دار العلم للملايين، ط3، بيروت، 1983م.

- السرّاج، أبو بكر محمد بن سهل، (ت.316هـ)،

الأصول في النحو، تحقيق عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، ط4، بيروت، 1999م.

- سعيد، عبد الوارث،

اللسان العربي(الهوية، الأزمة، المخرج)، دار الوفاء، د.ط، القاهرة د.ت.

- سعيد، نفوسة زكريا،

تاريخ الدعوة إلى العامية وآثارها في مصر، دار نشر الثقافة، ط1، القاهرة، 1964م.

- سيبويه، أبو بشر عمرو عثمان بن قنبر، (ت.108هـ)،

الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، ط4، القاهرة، 2004م.

- ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل الأندلسي، (ت.458هـ)،

المخصص، تحقيق لجنة إحياء التراث العربي، دار الآفاق الجديدة، د.ط، بيروت، د.ت.

- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، (ت.911هـ)،

الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير، دار الفكر، ط1، بيروت، 1985م.

شرح شواهد المغني، دار مكتبة الحياة، د.ط، بيروت، د.ت.

المزهر في علوم اللّغة وأنواعها، شرح وضبط محمد أحمد جاد المولى وآخرون، دار الجيل، د.ط، بيروت، د.ت.

همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق عبد الحميد هنداوي، المكتبة التوفيقية، د.ط، القاهرة، د.ت.

- شاهين، توفيق محمد،

عوامل تنمية اللّغة العربيّة، مكتبة وهبة، ط1، القاهرة، 1980م.

- الشايب، فوزي حسن،

محاضرات في اللسانيات، وزارة الثقافة، ط1، عمان، 1999م.

- أبو شريفة، عبد القادر، وآخرون،

دراسات في اللّغة العربيّة، دار الفكر، ط2، عمان، 1990م.

- صابر، محي الدين،

قضايا نشر اللّغة العربيّة والثقافة العربيّة الإسلامية في الخارج، المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، ط1، تونس، 1981م.

- الصالح، صبحي،

دراسات في فقه اللّغة، دار العلم للملايين، ط11، بيروت، 1986م.

- الصلت، أمية ابن أبي الصلت،

ديوان أمية ابن أبي الصلت، تحقيق سجيع جميل الجبيلي، دار صادر، ط1، بيروت، 1998م.

- الضبي، المفضل محمد بن يعلي بن عامر بن سامر، (ت.168هـ)،

المفضليات، تحقيق قصي الحسين، دار ومكتبة الهلال، الطبعة الأخيرة، بيروت، 2004م.

- الضبيب، أحمد بن محمد،

اللّغة العربيّة في عصر العولمة، مكتبة العبيكان، ط1، الرياض، 2001م.

- أبو الطيب اللغوي، عبد الواحد بن علي الحلبي، (ت.351هـ)،

الإبدال، تحقيق عز الدين التنوخي، مطبوعات مجمع اللّغة العربيّة، ط1، دمشق، 1961م.

- عبد التواب، رمضان،

التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، مكتبة الخانجي، ط3، القاهرة، 1997م.

بحوث ومقالات في اللّغة العربيّة، مكتبة الخانجي، ط1، القاهرة،1982م.

فصول في فقه العربيّة، مكتبة الخانجي، ط1، القاهرة، 1980م.

- عبد الجليل، عبد القادر،

علم الصرف الصوتي، دار أزمنة، ط1، عمان، 1998م.

- عبد الله، عمر الصديق،

تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، الطرق ــ الأساليب ــ الوسائل، الدار العالمية، ط1، القاهرة، 2008م.

- أبو عبيده مَعْمَر بن المثنى التّيميّ، (ت.210هــ)،

مجاز القرآن، تحقيق محمد فؤاد سركين، تصدير أمين الخولي، ط1، القاهرة، 1954م.

- العجاج، عبد الله بن رؤبة بن لبيد بن صخر، (ت.90هــ)،

ديوان العجاج، تحقيق سعدي ضناوي، دار صادر، ط1، بيروت، 1997م.

- ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله بن عقيل العقيلي، (ت. 769هــ)،

شرح بن عقيل على ألفية بن مالك، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار إحياء التراث العربي، ط2، بيروت، د.ت.

- عمايرة، خليل،

في نحو اللّغة وتراكيبها، (مهج وتطبيق)، دار صعب، ط1، بيروت، 1980م.

- العمر، معن خليل،

قضايا اجتماعية معاصرة، دار الكتاب الجامعي، ط1، دبي، 2001م.

- العناتي، وليد أحمد محمود،

التباين وأثره في تشكيل النظرية اللغوية العربيّة، دار جرير، ط1، عمان، 2009م.

نهاد الموسى وتعليم اللّغة العربيّة رؤى منهجية، دار جرير، ط1، عمان، 2010م.

اللسانيات التطبيقية وتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، دار الجوهرة للنشر، ط2، عمان، 2003م.

- العناتي، وليد أحمد محمود، وبرهومة، عيسى،

اللّغة العربيّة وأسئلة العصر، دار الشروق، ط1، عمان، 2007م.

- العناتي، وليد أحمد محمود، وجبر خالد،

دليل الباحث إلى اللسانيات الحاسوبية، تقديم نهاد الموسى، دار جرير، ط1، عمان، 2007م.

- غارمادي، جولييت،

اللسانة الاجتماعية، ترجمة خليل أحمد خليل، دار الطليعة، ط1، بيروت، 1990م.

- غنيم، كارم السيد،

اللّغة العربيّة والصحوة العلمية الحديثة، مكتبة الساعي، ط1، الرياض، 1990م.

- ابن فارس القزويني، أبو الحسن أحمد بن زكريا، (ت.395هـ)،

الصاحبي في فقه اللّغة وسنن العرب في كلامهم، تحقيق مصطفى الشويمي، مؤسسة بدران للطباعة والنشر، د.ط، بيروت، 1963م.

معجم مقاييس اللّغة، تحقيق عبد السلام هارون، شركة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط2، القاهرة، 1970م.

- الفراء، أبو زكريا يحيى بن زياد، (ت.207هـ)،

معاني القرآن، تحقيق محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط2، القاهرة، 2000م.

- الفرزدق، همام بن غالب، (ت.114هــ)،

ديوان الفرزدق، دار صادر، د.ط، بيروت، 1966م.

- فريسنغ، كيس،

اللّغة العربيّة تاريخها ومستوياتها وتأثيرها، ترجمة محمد الشرقاوي، المجلس الأعلى للثقافة، ط3، القاهرة، 2003م.

- الفيصل، سمر روحي،

المشكلة اللغوية العربيّة، جروس برس، ط1، طرابلس، 1992م.

- القاسمي، علي محمد،

اتجاهات حديثة في تعليم العربيّة للناطقين باللغات الأخرى، د.ن، ط1، الرياض، 1979م.

- القالي، أبو علي إسماعيل بن القاسم، (ت.356هــ)،

الأمالي، تحقيق عبيد البكري، دار الكتب العلمية، د.ط، بيروت، د.ت.

- ابن قتيبة، أبو محمد عبد الله بن مسلم الدينوري، (ت.276هــ)،

أدب الكاتب، محمد محي الدين عبد الحميد، مكتبة السعادة، ط4، القاهرة، 1963م.

- كالفي، لويس جان،

حرب اللغات والسياسات اللغوية، ترجمة حسن حمزة، المنظمة العربيّة للترجمة، ط1، بيروت، 2008م.

- الكرملي، الأب أنستانس ماري،

نشوء اللّغة ونموها واكتهالها، المطبعة العصري، ط1، القاهرة، 1938م.

- الكفوي، أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني، (ت.1094هـ)،

الكليات "معجم في المصطلحات والفروق اللغوية"، وزارة الثقافة والارشاد القومي، د.ط، دمشق، 1976م.

- اللاوندي، سعيد،

بدائل العولمة: طروحات جديدة لتجميل وجه العولمة القبيح، دار نهضة مصر، ط1، القاهرة، 2002م.

- لوشن، نور الهدى،

مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث اللغوي، المكتب الجامعي الحديث، ط1، القاهرة، 2008م.

- المباركي، يحيى علي يحيى،

أثر اختلاف اللهجات العربيّة في النحو، دار النشر للجامعات، ط1، القاهرة، 2007م.

- المبرد، محمد بن يزيد، (ت.285هـ)،

المقتضب، تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة، د.ط، عالم الكتب، بيروت، د.ت.

- مجاهد، أحمد بن موسى، (ت.324هـ)،

السبعة في القراءات، تحقيق شوقي ضيف، دار المعارف، ط2، القاهرة، د.ت.

- مجاهد، عبد الكريم،

الدلالة اللغوية عند العرب، دار الضياء، ط1، عمان، 1986م.

- المجدوب، أسامة،

العولمة والإقليمية، مستقبل العالم العربي في التجارة الدولية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 2000م.

- مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية،

اللّغة العربيّة والتعليم: رؤية مستقبلية للتطوير، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، ط1، أبو ظبي، 2008م.

- مدكور، علي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد،

تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2006م.

- المسدي، عبد السلام،

قاموس اللسانيات، الدار العربيّة للكتاب، ط1، تونس، م1984.

- المعتوق، أحمد،

نظرية اللّغة الثالثة(دراسة في قضية اللّغة العربيّة الوسطى)، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء، 2005م.

- المغربي، عبد القادر بن مصطفى، (ت.1375هـ)،

الاشتقاق والتعريب، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ط2، القاهرة، 1947م.

- أبو مغلي، سميح،

أبحاث لغوية، دار صفاء، ط1، عمان، 2002م.

- أبو مغلي، سميح، والفار، مصطفى محمد،

الأصول في اللّغة العربيّة وآدابها، دار القدس، ط1، عمان، 1990م.

- مكتب تنسيق التعريب،

المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مطبعة المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، د.ط، تونس، 1979م.

- منصور، ممدوح محمود،

العولمة، دراسة في المفهوم والظاهرة والأبعاد، المكتب الجامع الحديث، ط1، القاهرة، 2007م.

- المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم،

تعليم العربيّة لغير الناطقين بها قضايا وتجارب، مكتبة المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، د.ط، تونس، 1992م.

- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل، (ت.711هـ)،

لسان العرب، دار صادر، د.ط، بيروت، د.ت.

- الموسى، نهاد،

الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللّغة العربيّة، دار الشروق، ط1، عمان، 2003م.

الثنائيات في قضايا اللّغة العربيّة من عصر النهضة إلى عصر العولمة، دار الشروق، ط1، عمان، 2003م.

حاشية على الاستشراق المعاصر، تحقيق في الحال: هل تقع في العربيّة نفياً، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، ط1، عمان، 1980م.

الصورة والصيرورة بصائر في أحوال الظاهرة النحوية ونظرية النحو العربي، دار الشروق، ط1، عمان، 2003م.

أبو عبيدة معمر بن المثنى (110-209هـ)، دار العلوم للطباعة والنشر، ط1، الرياض، 1984م.

العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، ط1، بيروت، 2000م.

في تاريخ العربيّة (أبحاث في الصورة التاريخية للنحو العربي)، المؤسسة الصحفية الأردنية، ط1، عمان، 1976م.

قضية التحول إلى الفصحى في العالم العربي الحديث، دار الفكر، ط1، عمان، 1987م.

اللّغة العربيّة في العصر الحديث قيم الثبوت وقوى التحول، دار الشروق، ط1، عمان، 2007م.

اللّغة العربيّة في مرآة الآخر مثل من صورة العربيّة في اللسانيات الأمريكية، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، ط1، بيروت، 2005م.

اللّغة العربيّة وأبناؤها: أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللّغة العربيّة، دار المسيرة، ط1،عمان، 2008م.

مستدرك على كتاب الواضح، تحقيق عبد الكريم خليفة، د.ن، ط1، عمان،1978م.

مقدمة في علم تعليم اللّغة العربيّة، دار العلوم للطباعة والنشر، ط1، الرياض، 1984م.

النحت في العربيّة، دار العلوم للطباعة والنشر، ط1، الرياض، 1984م.

نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث، دار البشير، ط2، عمان، 1987م.

- الموسى، نهاد، والسمرة، محمود،

التطبيقات اللغوية: النحو والصرف والدلالة، وزارة الربية والتعليم، ط1، مسقط، 1983م.

كتاب العربيّة (نظام البنية الصرفية)، وزارة التربية والتعليم، ط1، مسقط، 1985م.

كتاب العربيّة (نظام الجملة والإعراب)، وزارة التربية والتعليم، ط1، مسقط، 1985م.

- الموسى، نهاد، والسمرة، محمود، والشحام، عبد الله،

الثقافة العامة في اللّغة العربيّة، وزارة التربية والتعليم، ط1، مسقط، 1984م.

اللّغة العربيّة، وزارة التربية والتعليم، ط1، مسقط، 1985م.

- الموسى، نهاد، وآخرين،

حصاد القرن المنجزات العلمية والإنسانية في القرن العشرين (الأدب والنقد. الفنون) فكر عربي، مؤسسة عبد الحميد شومان، ط1، عمان، 2008م.

علم النحو(1)، جامعة القدس المفتوحة، ط1، عمان، 1993م.

علم النحو(2)، جامعة القدس المفتوحة، ط1، عمان، 1995م.

قواعد اللّغة العربيّة للصف التاسع، وزارة التربية والتعليم، ط1، 1991م.

قواعد اللّغة العربيّة للصف الثامن، وزارة التربية والتعليم، ط1، 1994م.

اللّغة العربيّة(2)، جامعة القدس المفتوحة، ط1، عمان، 1992م.

منهاج تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، مركز اللغات، الجامعة الأردنية، ط1، عمان، 1983م.

- الموسى، نهاد، وأبو عودة، عودة،

علم الصرف، جامعة القدس المفتوحة، ط1، عمان، 1997م.

- الموسى، نهاد، وأبو هلالة، علي،

مذكرة في قواعد اللّغة العربيّة للصف الأول الثانوي، وزارة التربية والتعليم، ط1، عمان، 1973م.

مذكرة في قواعد اللّغة العربيّة للصف الثاني الثانوي، وزارة التربية والتعليم، ط1، عمان، 1974م.

مذكرة في قواعد اللّغة العربيّة للصف الثاني الثانوي، وزارة التربية والتعليم، ط7، عمان، 1981م.

- الميداني، أبو الفضل أحمد بن محمد، (ت.518هـ)،

مجمع الأمثال، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار القلم، د.ط، بيروت، د.ت.

- النابغة الذبياني، زياد بن معاوية، (ت.18 ق.هـ)،

ديوان النابغة الذبياني، تقديم وشرح علي بو ملحم، دار ومكتبة الهلال، ط1، بيروت، 1991م.

- نهر، هادي،

اللسانيات الاجتماعية عند العرب، دار الأمل، ط1، عمان، 1988م.

- نوفل، وداد،

أبحاث ودراسات في اللّغة العربيّة(غربة اللّغة العربيّة وسط أبنائها)، مطبعة الهدى، د.ط، باقة الغربية(فلسطين)، 2004م.

- ابن هشام، أبو محمد جمال الدين عبد الله بن يوسف الأنصاري، (ت.761هـ)،

أوضح المسالك على ألفية ابن مالك، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الطلائع، د.ط، القاهرة، 2004م.

شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، د.ط، بيروت، 1997م.

شرح قطر الندى وبل الصدى، تحقيق محمد خير الدين طعمة حلبي، دار المعرفة، ط3، بيروت، 1993م.

مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، المطبعة التجارية الكبرى، د.ط، القاهرة، د.ت.

- أبو هشهش، إبراهيم، وآخرين،

آفاق اللسانيات دراسات ــ مراجعات ــ شهادات تكريماً للأستاذ الدكتور نهاد الموسى، إشراف وتحرير هيثم سرحان، مركز دراسات الوحدة العربيّة، ط1، بيروت، 2011م.

- هنتنغتون، صامويل،

صدام الحضارات..إعادة صنع النظام العالمي، ترجمة طلعت الشايب، د.ن، ط2، د.م، 1999م.

- وافي، علي عبد الواحد،

علم اللّغة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، ط7، القاهرة، د.ت.

فقه اللّغة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، ط6، القاهرة، د.ت.

- وهبة، مجدي، والمهندس، كامل،

معجم المصطلحات العربيّة في اللّغة والأدب، مكتبة لبنان، ط2، بيروت، 1984م.

- الوعر، مازن،

دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس، ط1، دمشق، 1989م.

قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث ــ مدخل، دار طلاس، ط1، دمشق، 1988م.

- ياسين، السيد،

العالمية والعولمة، دار نهضة مصر، ط2، القاهرة، 2002م.

- يعقوب، إميل،

فقه اللّغة العربيّة وخصائصها، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، 1982م.

- يعقوب، إميل، وعاصي، ميشال،

المعجم المفصل في اللّغة والأدب، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، 1987م.

- ابن يعيش، أبو البقاء، موفق الدين يعيش بن علي، (ت.643هـ)،

شرح المفصل للزمخشري، عالم الكتب، د.ط، بيروت، د.ت.

الدوريات

- بدر، يوسف،

التناوب اللغوي بين العربيّة والإنجليزية (عوامل وموقف)، مجلة أبحاث اليرموك، مج13، ع9، 1995م.

- الجابري، محمد عابد،

العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربي، ع228، 1999م.

- حداد، فايز،

تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها الوقع والآفاق، مجلة المعرفة، ع549، 2009م.

- حسان، تمام،

وظيفة اللّغة العربيّة في مجتمعنا المعاصر، مجلة المجلة، ع114، 1996م.

- خرما، نايف، وحجاج، علي،

اللغات الأجنبية، تعليمها وتعلمها، مجلة عالم المعرفة، ع126، 1988م.

- السراقبي، وليد محمد،

تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها قضايا وحلول، مجلة المعرفة، ع547، 2009م.

- السيد، محمود أحمد،

من مواضع تيسير تعليم النحو وحلول مقترحة، مجلة مجمع اللّغة العربيّة الأردني،

مج80، ج4، 2005م.

- الشيبي، محمد رضا،

بلبلة اللهجات، مجلة مجمع اللّغة العربيّة في القاهرة، مج2، ع12، 1960م.

- طالبي، عمار،

العولمة وأثرها على السلوكيات والأخلاق، مجلة الرائد، ع236، 2002م.

- العارف، عبد الرحمن بن حسن،

توظيف اللسانيات الحاسوبية في خدمة الدراسات اللغوية العربيّة"جهود ونتائج"،

مجلة مجمع اللّغة العربيّة الأردني، ع73، 2007م.

- علي، نبيل،

اللّغة العربيّة والحاسوب، مجلة عالم الفكر، مج18، ع3، 1987م.

- العناتي، وليد أحمد محمود،

العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية(عرض وتقديم)، مجلة البصائر، مج7، ع2، 2003م.

اللسانيات الحاسوبية العربيّة(المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات، مج7، ع2، 2005م.

- فيصل، شكري،

قضايا اللّغة العربيّة المعاصرة، المجلة العربيّة للدراسات اللغوية، مج2، ع1، 1983م.

- كريم أبو حلاوة،

الآثار الثقافية والعولمة، خطوط الخصوصيات الثقافية في بناء عولمة بديلة، عالم الفكر، مج29، ع3، 2002م.

- المزيني، حمزة،

مكانة اللّغة العربيّة في الدراسات اللسانية المعاصرة، مجلة مجمع اللّغة العربيّة الأردني، مج21، ع52، 1997م.

- الموسى، نهاد،

الإبدال في اللّغة، موسوعة الحضارة العربيّة، المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية(مؤسسة آل البيت)، عمان، 1993م.

بيان عن تجربتي في تدريس النحو، مجلة الآفاق، جامعة الزرقاء الأهلية، عمان، 2003م.

تجربتي في تدريس النحو، مجلة الضاد، ع1، 2003م.

التسآل عن الهدف، المجلة العربيّة، مج1، ع1، 1983م.

تعليم اللّغة العربيّة في ضوء طبيعة اللّغة ونظريتها، مجلة أفكار، ع31، عمان، 1976م.

الخطأ في العربيّة نموذج من التردد بين منازل المثال والواقع، مجلة الأبحاث(عدد خاص: اللّغة والحضارة العربيتان)، الجامعة الأمريكية في بيروت، 1983م.

خطوة حائرة بين العامية والفصحى، مجلة أفكار، ع43، 1979م.

رأي في رسم منهاج النحو، مجلة التربية، قطر، ع14، قطر، 1976م.

ظاهرة الإعراب في اللهجات العربيّة القديمة، مجلة الأبحاث (الجامعة الأمريكية في بيروت)، 1971م.

في التطور النحوي وموقف النحويين منه، مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، مج3، ع2، 1972م.

في الظاهرة النحوية بين الفصحى ولهجاتها، مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، مج4، ع1، 1973م.

فيها قولان أو أضواء على مسألة التعدد في وجوه العربيّة، مجلة أفكار، ع28، عمان، 1975م.

اللّغة العربيّة بين الثبوت والتحول مثل من ظاهرة الإضافة، مجلة حوليات الجامعة التونسية، 1976م.

من تجربتي في تيسير النحو، مجلة الآفاق، جامعة الزرقاء الأهلية، ع8، عمان، 2003م.

منهج في تيسير الإعراب، مجلة التربية، قطر، ع36، 1979م.

النحو العربي بين النظرية والاستعمال، مثل من باب الاستثناء، مجلة دراسات، مج6، ع1، 1979م.

- الناقة، محمود،

الكتاب الأساسي لتعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، المجلة العربيّة للدراسات اللغوية، مج1، ع2، 1983م.

الندوات والمؤتمرات وحلقات النقاش

- بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربيّة تحت عنوان "**العرب والعولمة**"، ط1، بيروت، 1998م.

أمين، جلال،

العولمة والدولة

الدجاني، نبيل،

تعقيب.

ياسين السيد،

في مفهوم العولمة.

- المؤتمر الثاني حول اللغويات الحسابية العربيّة، الكويت، 1989م.

فرغلي، علي،

الإطار النظري للمعالجة الآلية للغة العربيّة.

- مؤتمر الدراسات واللغات الأجنبية، كلية الآداب، الجامعة الأردنية، عمان، 2005م.

الموسى، نهاد،

تجارب الجامعات العربيّة في تعليم العربيّة لغة ثانية(1960-1990)

- مؤتمر مكانة اللّغة العربيّة بين اللغات العالمية، المجلس الأعلى للغة العربيّة، الجزائر، 2000م.

الموسى، نهاد،

التوصيف: مقاربة في حوسبة العربيّة.

- السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربيّة لغير الناطقين بها، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، 1980م.

منصور، عبد المجيد أحمد السيد،

الصعوبات النفسية التي تعترض تعلم الكبار للغة العربيّة.

- السجل العلمي لندوة استخدام اللّغة العربيّة في تقنية المعلومات مكتبة الملك عبد العزيز العامة، الرياض، 1992م.

الحاج صالح، عبد الرحمن،

منطق النحو العربي والعلاج الحاسوبي للغات.

- ندوة الازدواجية في اللّغة العربيّة، مجمع اللّغة العربيّة الأردني، الجامعة الأردنية، عمان، 1987م.

التل، شادية،

تمثيل المعرفة عند ثنائي اللّغة(تضمينات وتوصيات).

إستيتية، سمير،

الازدواجية في اللّغة العربيّة.

الزغلول، محمد راجي،

اللافتات في الأردن، دراسة لغوية اجتماعية لبعض جوانب غربتنا الحضارية.

الموسى، نهاد،

الازدواجية في اللّغة العربيّة، ما هو كائن، وما هو ممكن، وما ينبغي أن يكون.

نصار، تركي،

اللّغة العربيّة ووسائل الإعلام.

- ندوة اللّغة العربيّة ووسائل الإعلام، جامعة البتراء، عمان، 2000م.

الموسى، نهاد،

الأخطاء المعجمية والصرفية والنحوية في وسائل الإعلام.

- وقائع مؤتمر حلقة النقاش الأولى حول تطوير أساليب تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، جامعة فيلادلفيا، عمان، 1997م.

الموسى، نهاد،

تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، مشروع ائتلاف الكائن والممكن.

- وقائع ندوات تعليم العربيّة لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 1985م.

الألوائي، محيي الدين،

الوسائل العلمية لحل المشكلات اللغوية في تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها.

عبد الحليم، أحمد المهدي،

البحث التربوي في تعليم العربيّة لغير الناطقين بها.

المقالات الصحفية

- الدجاني، أحمد صدقي،

مفهوم العولمة، وقراءة تاريخية للظاهرة، جريدة القدس، عمان، 1998م.

- الموسى، نهاد،

هل كانت اللّغة العربيّة في الجاهلية ازدواجية؟، جريدة الرأي، ع5، عمان،1987م.